LITERATURA, EDUCAÇÃO E DIREITO

Implicações transdiciplinares para o conhecimento

Organizadores

MARIA DO PERPETUO SOCORRO LIMA DE SOUSA

WENDERSON PINTO FARIAS

Editora Poisson

VOLUME 1

Maria do Perpetuo Socorro Lima de Sousa
Wenderson Pinto Farias
Organizadores

Literatura, Educação e Direito:

implicações transdiciplinares para o conhecimento

Volume 1

1ª Edição

Belo Horizonte
Editora Poisson
2025

Editor Chefe: Dr. Darly Fernando Andrade

Conselho Editorial

Dr. Antônio Artur de Souza – Universidade Federal de Minas Gerais
Ms. Davilson Eduardo Andrade
Dra. Elizângela de Jesus Oliveira – Universidade Federal do Amazonas
MSc. Fabiane dos Santos
Dr. José Eduardo Ferreira Lopes – Universidade Federal de Uberlândia
Dr. Otaviano Francisco Neves – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Dr. Luiz Cláudio de Lima – Universidade FUMEC
Dr. Nelson Ferreira Filho – Faculdades Kennedy
Ms. Valdiney Alves de Oliveira – Universidade Federal de Uberlândia

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L776
Literatura, Educação e Direito: implicações transdiciplinares para o conhecimento – Volume 1/ Organização: Maria do Perpetuo Socorro Lima de Sousa, Wenderson Pinto Farias
Belo Horizonte– MG: Editora Poisson, 2025

Formato: PDF
ISBN: 978-65-5866-531-1
DOI: 10.36229/978-65-5866-531-1
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia

1.Ensino 2.Educação I. SOUSA, Maria do Perpetuo Socorro Lima de II. FARIAS, Wenderson Pinto III.Título

CDD-370

Sônia Márcia Soares de Moura – CRB 6/1896

O conteúdo deste livro está licenciado sob a Licença de Atribuição Creative Commons 4.0.
Com ela é permitido compartilhar o livro, devendo ser dado o devido crédito, não podendo ser utilizado para fins comerciais e nem ser alterada.

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

Esse e outros títulos podem ser baixados gratuitamente em www.poisson.com.br
Entre em contato pelo contato@poisson.com.br

Organizadores

Maria do Perpetuo Socorro Lima de Sousa

Mestra em Sociedade e Cultura na Amazônia – UFAM. Pós-graduada em Docência das Séries Iniciais - TAHIRI, Gestão Educacional -UFAM; Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário do Vale do Itajaí/SC (2009). Graduação em Normal Superior pela Universidade do Estado do Amazonas (2008). Pedagoga e Professora Ensino Fundamental/ Gerente de Educação Escolar Indígena/ Assessora Pedagógica - Secretaria Municipal de Educação de Manaus. (SEMED) e docente no Curso de Pedagogia no Centro Universitário FAMETRO .

Wenderson Pinto Farias

Mestre em Literatura e Crítica Literária pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. MBA em Administração, Contabilidade e Economia pelo Centro Universitário UniBF. Especialista em Gestão Educacional: Direção, Coordenação, Supervisão pelo Centro Universitário UniBF. Especialista em Letras: Português e Literatura pelo Centro Universitário UniBF. Especialista em Docência de Nível Superior pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ. Licenciado em Letras: Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Licenciado em Pedagogia pelo Centro Universitário Dom Bosco – UNIDomBosco/Curitiba. Coordenador Pedagógico e Professor de Ensino Básico na Secretária de Educação e Desportos do Amazonas – SEDUC/AM. Professor de Ensino Superior nos Cursos de Gestão, Tecnológicos e Pedagogia no Centro Universitário FAMETRO. Membro do Grupo de Pesquisa Categorias da Narrativa – Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil/ CNPQ/ PUC/SP.

Prefácio

A transdisciplinaridade é um enfoque pluralista do conhecimento que tem como objetivo, através da articulação entre as inúmeras faces de compreensão do mundo, alcançar a unificação do saber. Assim, unem-se as mais variadas disciplinas para que se torne possível um exercício mais amplo da cognição humana. Neste livro, temos a oportunidade de apreciar textos que trazem a transdisciplinaridade em diálogo com a literatura, a educação e o direito.

Essa apreciação permite que se abranja a complexidade crescente do mundo pós-moderno, o que justifica a definição da transdisciplinaridade como um fluir de ideias e, mais particularmente, um movimento de reflexão sobre estes conceitos. Essa abordagem científica vem modificando a forma como o Homem se volta para si mesmo e procura entender seu papel no mundo e também a própria compreensão da interação do universo com o ser humano, como vemos nos capítulos deste livro.

No primeiro capítulo, Adailson Feitoza em seu texto se propõe responder: como se deve trabalhar o teatro como linguagem artística no currículo da Educação Básica? Seu objetivo é mostrar um estudo acerca da do ensino das Artes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, especificamente o Teatro como linguagem artística no currículo da Educação Básica.

No segundo capítulo, Darlene Dias desenha o perfil do mediador em sala de aula que propicia um ambiente de aprendizado saudável, colaborativo e respeitoso entre os alunos na escola. E mostra que os alunos se sintam mais seguros e à vontade para expressar suas ideias, o que favorece a aprendizagem e o desempenho acadêmico.

No terceiro capítulo, Jean Serrão, João Leonardo Cabral, Sâmia Regina Picanço e Ezequiel Medeiros mostram a possibilidade de personalizar o ensino em uma escola pública da Zona Oeste de Manaus, com base na teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner. Verificam se a identificação e o desenvolvimento de diferentes tipos de inteligência nos estudantes podem aprimorar o processo de aprendizagem.

No quarto capítulo, Rayssa Lopes, Sofia Gonçalves, Sophia Gabriella Andrade e Silvia Paz trazem um assunto para importantes reflexões: a assistolia fetal (uma técnica alternativa ao aborto convencional, utilizada para interromper gestações avançadas em casos previstos pela legislação, como risco à saúde da gestante, anencefalia e gravidez resultante de estupro), por meio de uma revisão bibliográfica a partir de fontes médicas e jurídicas, incluindo orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS), destacando os protocolos e os efeitos da assistolia fetal.

No quinto capítulo, Wenderson Farias analisa a obra Tauacuéra, a cidade desaparecida em quatro momentos: primeiramente, mostra o processo de comunicação entre leitor (sujeito) e obra (objeto), baseados em Adorno. Em seguida, suscita definições de comunicação, sujeito e objeto, verdade múltipla, considerados elementos ensaísticos contidos em Tauacuéra; busca a interpretação da rememoração (tempo) e da narração (linguagem) na obra. E por fim, expõe o entrelace poético-narrativo entre Elson Farias e Tauacuéra, a cidade desaparecida.

No processo literário, educacional e jurídico é imprescindível recorrer à transdisciplinaridade, a qual, desde o século XX, vem se desenvolvendo no meio acadêmico, visando conectar o campo intelectual ao restante da sociedade, como vemos nos textos (capítulos). A inclinação ao uso cada vez mais frequente dessa ferramenta permite fazer ligação e formar não mais especialistas de leitura "amarrados a regras", mas sim leitores com uma bagagem mais ampla, melhor preparados para enfrentar o competitivo e feroz mercado de trabalho nas áreas do conhecimento aqui elegidas pelos autores dos capítulos que compõem esta obra.

Socorro Lima

Wenderson Farias

Organizadores

SUMÁRIO

Capítulo 1: Arte-educação: o teatro como linguagem artística na escola 08

Adailson Feitoza Veiga

DOI: 10.36229/978-65-5866-531-1.CAP.01

Capítulo 2: A importância de um mediador em sala de aula..... 14

Darlene Cordovil de Vasconcellos Dias

DOI: 10.36229/978-65-5866-531-1.CAP.02

Capítulo 3: Inovando na sala de aula: personalização e inteligências múltiplas em uma escola publica de Manaus..... 21

Jean Serrão de Oliveira, João Leonardo Batista Cabral, Sâmia Regina Picanço de Jesus, Ezequiel de Freitas Medeiros

DOI: 10.36229/978-65-5866-531-1.CAP.03

Capítulo 4: Assistolia fetal: perspectivas médicas, jurídicas e éticas no Brasil e no mundo..... 34

Rayssa Lopes Souza, Sofia Vieira Gonçalves, Sophia Gabriella da Silva Melo Andrade, Silvia Rosane Tavares Paz

DOI: 10.36229/978-65-5866-531-1.CAP.04

Capítulo 5: Elson Farias e a rapsódia na literatura Amazonense..... 54

Wenderson Pinto Farias

DOI: 10.36229/978-65-5866-531-1.CAP.05

Capítulo 1

Arte-educação: o teatro como linguagem artística na escola

Adailson Feitoza Veiga[1]

Resumo: Este artigo tem como objetivo mostrar um estudo acerca da do ensino das Artes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, especificamente o Teatro como linguagem artística no currículo da Educação Básica. Partiu da pergunta norteadora: como se deve trabalhar o teatro como linguagem artística no currículo da Educação Básica? As reflexões realizadas no artigo mostraram a importância do ensino do Teatro na escola mostrando, também, a relevância da práxis do professor como o mediador desse processo de aprendizagem, na escola. Portanto, este estudo não se encerra aqui, visto que possibilita o redimensionamento a outras discussões e problematizações no campo das Artes.

Palavras-chave: arte-educação; teatro; escola.

[1] Licenciatura Plena em Pedagogia pelo UniCV. Licenciado em História pelo UniCV. Bacharel em Administração de Empresas pela UNIP. Especialista em Gestão de Pessoas pelo UGF. Mestrado em Ciências e Meio Ambiente pela UFPA.

1. INTRODUÇÃO

O estudo trata do ensino das Artes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, especificamente o Teatro como linguagem artística no currículo da Educação Básica. Assim, esta pesquisa contribui trazendo discussões e debates sobre a referida linguagem abordada na Base Nacional Comum Curricular — BNCC.

Desse modo, é preciso pensar e refletir sobre o lugar da arte no curso de Pedagogia e na formação do pedagogo, uma vez que a disciplina Artes será por ele ministrada, daí a importância da significação das linguagens artísticas no contexto educacional.

A pesquisa tem como objetivo geral: compreender a importância do Teatro como linguagem artística no currículo da criança nos Anos Iniciais. Os objetivos específicos são: analisar as competências e habilidades da linguagem Teatro na Base Nacional Comum Curricular - BNCC; elencar as contribuições do Teatro no processo de criação da criança nos Anos Iniciais e reconhecer o Teatro como base legal no currículo, através da Lei 13.278/2016 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação — LDB 9394/1996.

Diante disso, a BNCC, a LDB, bem como a Lei 13.278/2016 se constituem como aportes legais para a fundamentação das discussões, aqui, propostas no que se refere ao ensino e emprego do Teatro na escola que, como campo da *práxis* do professor, configura-se em um ambiente propício à criatividade, à imaginação e, sobretudo, à experienciação de meninos e meninas com suas expressões corporais no fazer artístico.

Assim, questionou-se, nesta pesquisa: como o Teatro deve contribuir para a criatividade e aprendizado da criança, a partir das abordagens teóricas na BNCC e na LDB? Ora, a valorização da arte é dever da escola. É preciso pensar em metodologias e estratégias de atividades artísticas na escola pelo viés da Arte como área do conhecimento e, não, como mero entretenimento.

O Teatro deve ser visto como campo epistemológico como os demais componentes curriculares, por isso, questionar o referido conteúdo dentro das linguagens artísticas, requer um olhar redobrado e sensível que se distancie da

possível dramatização datas comemorativas escolares.

A BNCC explicita as habilidades e objetos de conhecimento ao se referir ao Teatro como linguagem artística, mostrando a importância do emprego dessa linguagem nos campos social, cultural e criativo, enfatizando a relevância de se pensar em processos teóricos e práticos, reconhecendo o Teatro como um elemento fundamental à criatividade dos estudantes.

A Lei 13.278 apregoa a obrigatoriedade dessa área de conhecimento no currículo da Educação Básica, fazendo-se necessário refletir sobre o tempo destinado às atividades teatrais, sob uma perspectiva qualitativa que leve a resultados satisfatórios, o que significa perpassar sob a concepção de Arte a qual a escola está atrelada. Para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação — LDB, Lei 9394/1996:

> A Lei 13.278/2016, que inclui as artes visuais, a dança, a música e o teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica. A nova lei altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB — Lei 9.394/1996) estabelecendo prazo de cinco anos para que os sistemas de ensino promovam a formação de professores para implantar esses componentes curriculares no ensino infantil, fundamental e médio (BRASIL, 2016).

Essas preocupações fazem parte das reflexões de pedagogos e professores de Teatro, este por ter a formação específica, aquele por possuir processos metodológicos e didáticos, mas que não foram suficientes, visto que sua formação não é na área de Arte/Teatro, possuindo seu currículo uma ínfima formação (através de uma disciplina que trata do ensino das Artes) para a atuação na área, enquanto que o licenciado em Arte/Teatro possui todo um currículo voltado a esse campo de atuação. Sim, há muito o que se problematizar, uma vez que é pertinente perguntar: o uso do Teatro, na escola, possui cunho pedagógico ou cunho artístico.

Trata-se, portanto, de uma reflexão sem uma única resposta. O Teatro possui muitas funções como produção artística no campo da educação. Seja qual for o caráter do Teatro na escola, é importante que se estabeleça a necessidade da expressão no campo coletivo e individual para além das funções comunicativas, isso porque o Teatro como linguagem significa e ressignifica o mundo, ressignificando, também, a cultura na qual meninos e meninas estão inseridos.

2. O TEATRO NA BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM

Refletir acerca do ensino de Teatro na Educação Básica é pensar em Arte-Educação sob uma perspectiva epistemológica e cultural, afastando-se do imaginário que, comumente, permeia a prática de educadores quando se reduz o fazer teatral a, simplesmente, práticas de atividades comemorativas com o cunho de entretenimento.

Ora, esse olhar reducionista e restrito alimenta uma prática alienante e alegórica de um fazer teatral que poderia ser compromissado com a epistemologia teatral, ou seja, o Teatro empregado na escola como patrimônio cultural. O direito ao ensino de Teatro deve estar no mesmo patamar do direito à Literatura, à Língua Portuguesa enfim, o mesmo direito e respeito que as demais áreas possuem no espaço escolar.

A Base Nacional Curricular Comum foi aprovada em 2018, objetivando prescrever o norteamento do currículo da Educação Básica. Assim, A BNCC mostra e elenca as habilidades e competências a serem desenvolvidas pelos estudantes, no que se refere ao ensino de Artes e suas respectivas linguagens quais sejam: Artes Visuais, Dança, Teatro e Música. Desse modo, a Base se configura como:

> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018, p.07).

Nessa perspectiva, a Base estabelece quanto ao ensino de Teatro uma reflexão dos olhares, práticas, conteúdos, metodologias, estratégias e, principalmente, concepções da arte/Teatro relacionados aos conhecimentos imprescindíveis acerca do fazer teatral, desenvolvendo processos criativos elaborados a partir das experimentações dos estudantes.

Quando a Base propõe ao estudante a oportunidade de reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, [...] produtivo e responsável|| (BRASIL/MEC, BNCC, 2018, p. 14), problematiza aos

professores questões referentes à autonomia dos estudantes, tomada de decisões, bem como resoluções de problemas.

Tudo isso, para dizer que práticas artísticas pedagógicas requerem conhecimentos epistemológicos em quaisquer áreas de atuação, portanto com o Teatro, não é diferente. É preciso compreender sob uma lógica da arte e das linguagens artísticas a importância do desenvolvimento da criatividade e da autonomia.

São inúmeras as habilidades e competências estabelecidas na Base quanto ao ensino de Teatro. A seguir, apresentam-se algumas habilidades a serem trabalhadas e objetivadas quanto ao ensino desse conteúdo no componente curricular Artes / Teatro, nos Anos Iniciais, segundo a BNCC:

> (EF01AR21) Exercitar a improvisação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro;
>
> (EF02AR18) Reconhecer e apreciar o teatro de Contextos e práticas bonecos presente em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional;
>
> (EF02AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando variadas entonações de voz em diferentes personagens;
>
> (EF02AR21) Exercitar a imitação de situações cotidianas e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos com base em diferentes referências (músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida), de forma intencional e reflexiva;
>
> (EF02AR22) Imitar, com respeito e sem preconceito, movimentos, gestos e voz de personagens que representem pessoas e animais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre suas imitações e as feitas pelos colegas (BRASIL, 2018, p. 180).

Para elucidação, as habilidades apresentadas na BNCC se constituem de códigos alfanuméricos que assim são interpretados: o primeiro par de Letras se refere ao Segmento, em seguida, o par de Números se refere ao Ano, o próximo par de Letras, refere-se ao componente curricular e o último par de Números se refere à Ordem em que a habilidade se apresenta na Base. Por exemplo, o código (EF02AR22) é assim discriminado: EF: Ensino Fundamental; 02: Segundo Ano do Ensino Fundamental; AR: Disciplina Arte; 22: Ordem em que a habilidade se encontra na BNCC.

Esse conjunto de habilidades envolvem processos de criação, contextos e práticas, bem como elementos da linguagem teatral. Dessa forma, a BNCC apresenta os pressupostos pedagógicos necessários às abordagens das linguagens artísticas. O Teatro como linguagem envolve produção, conhecimento e prática, por isso, as competências e habilidades precisam estar em consonância com as dimensões culturais artístico-estéticas dos estudantes, sob o ponto de vista e lógica cultural infantil.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Arte-Educação pressupõe discussões para além da sala de aula, envolvendo processos culturais do cotidiana das crianças. É nesse sentido que o Teatro se apresenta como um conteúdo a ser desmistificado, visto que algumas vezes, possui um caráter unicamente comemorativo, na escola. Esta pesquisa, de cunho qualitativo, enxerga e concebe o Teatro como um campo epistemológico que pode ser desenvolvido em diferentes contextos. Dessa forma, apresentam-se alguns resultados obtidos, neste estudo: As linguagens artísticas devem fazer parte do cotidiano da escola e não, apenas, pontualmente em datas comemorativas e afins; o Teatro deve ser contemplado no currículo das crianças cotidianamente, como conteúdo de Artes; a LDB e a BNCC estão em consonância com os discursos sobre as habilidades que implicam o ensino de Teatro na escola; quanto às práticas teatrais, estas precisam ser operacionalizadas a partir da autonomia da criança; a escola deve proporcionar o fazer teatral em diferentes contextos culturais, artísticos e estéticos; a BNCC é um documento normativo que precisa estar nas discussões e planejamento da escola; o Teatro é uma construção coletiva; o Teatro não é reprodução. É processo criativo; teatro não é entretenimento, é conteúdo obrigatório do componente curricular Artes.

Todo esse resultado mostrou o quanto o fazer teatral e o ensino de Teatro devem estar em consonância com a BNCC, a LDB e a Lei 13.278/2016 no afã de se criar uma cultura da prática teatral, na escola, sob uma perspectiva autônoma e emancipatória, construindo os fundamentos necessários para o desenvolvimento da criatividade infantil, a partir de olhar docente mais criativo e mais humano.

4. CONCLUSÃO

O estudo tratou do ensino das Artes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, abordando o Teatro como linguagem artística no currículo da Educação Básica, enfatizando discussões sob as perspectivas da LDB 9394/1996, da Lei 13. 278/2016 e da BNCC.

A pesquisa alcançou seus objetivos à medida que: compreendeu a importância do Teatro como linguagem artística no currículo da criança nos Anos Iniciais; analisou as competências e habilidades da linguagem Teatro na Base Nacional Comum Curricular - BNCC; elencou as contribuições do Teatro no processo de criação da criança nos Anos Iniciais e reconheceu o Teatro como base legal no currículo, através da Lei 13.278/2016 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação — LDB 9394/1996.

As reflexões, aqui, propostas mostraram a importância do ensino do Teatro na escola mostrando, também, a relevância da *práxis* do professor como o mediador desse processo de aprendizagem, na escola. Portanto, este estudo não se encerra aqui, visto que possibilita o redimensionamento a outras discussões e problematizações no campo das Artes.

REFERÊNCIAS

[1] BRASIL. **Lei nº 13.278/16.** http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm (acesso em 02/03/2024)

[2] BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96**. Brasília. Editora do Brasil, 1996.

[3] BRASIL, **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

Capítulo 2

A importância de um mediador em sala de aula

Darlene Cordovil de Vasconcellos Dias1

Resumo: O mediador em sala de aula desempenha um papel fundamental na promoção de um ambiente de aprendizado saudável, colaborativo e respeitoso. Ele atua como facilitador da comunicação entre os alunos, ajudando a resolver conflitos, prevenir comportamentos agressivos e promover a empatia. Além disso, a mediação contribui para o desenvolvimento das habilidades socioemocionais dos estudantes, como a negociação, o respeito e a escuta ativa. A presença de um mediador permite que os alunos se sintam mais seguros e à vontade para expressar suas ideias, o que favorece a aprendizagem e o desempenho acadêmico. Ao intervir de maneira construtiva, o mediador não só resolve disputas, mas também contribui para a criação de um ambiente inclusivo, onde as diferenças são respeitadas e os problemas são abordados de forma pacífica.

Palavras-chave: Facilitação, Interação, Orientação

[1] Doutora em Ciências da Educação. Docente do Centro Universitário FAMETRO.

1. INTRODUÇÃO

No contexto educacional atual, a mediação desempenha um papel fundamental na criação de um ambiente escolar mais inclusivo e harmonioso. O mediador, seja um professor, coordenador pedagógico ou até mesmo um colega, atua como facilitador do processo de aprendizagem, ajudando a resolver conflitos, promover a empatia e garantir a comunicação eficaz entre os alunos. A presença do mediador é essencial, pois ele contribui significativamente para o desenvolvimento emocional, social e acadêmico dos estudantes.

"O apoio escolar é um elemento fundamental para o desenvolvimento acadêmico, pois permite ao aluno superar dificuldades, proporcionando a ele uma aprendizagem mais significativa e inclusiva." Freire (2019). Neste exemplo, citei Paulo Freire, que tem uma ampla discussão sobre a educação inclusiva e a importância de um apoio pedagógico significativo.

A presença de um mediador na escola, especialmente em salas de aula com alunos especiais, é de extrema importância para garantir um ambiente inclusivo e favorecedor do aprendizado para todos. Esses profissionais desempenham um papel essencial na promoção da comunicação eficaz entre os alunos, facilitando a interação e integração social e o desenvolvimento das habilidades acadêmicas e socioemocionais. Ao atuar como intermediário entre as necessidades específicas dos alunos e os desafios do processo educativo, o mediador contribui para a construção de um espaço mais acolhedor, respeitoso e adaptado às diferenças individuais. Dessa forma, a mediação não apenas auxilia na integração dos alunos especiais, mas também proporciona um contexto de aprendizagem mais equitativo e enriquecedor para toda a turma.

O apoio escolar é um conjunto de estratégias e recursos destinados a melhorar o desempenho acadêmico dos alunos, oferecendo suporte adicional no processo de aprendizagem. Esse apoio pode assumir diversas formas, como reforço escolar, tutoria, acompanhamento psicológico, entre outros, e visa atender as necessidades de estudantes que enfrentam dificuldades específicas no aprendizado, sejam elas cognitivas, emocionais ou sociais.

A importância do apoio escolar é evidente, uma vez que contribui para a inclusão e igualdade de oportunidades no ambiente educacional. Ele permite que os alunos possam superar barreiras e desafios, o que, por sua vez, aumenta suas chances de sucesso escolar e prepara-os para os desafios do futuro. Além disso, o apoio escolar também promove a autoestima e a confiança do aluno, aspectos fundamentais para seu desenvolvimento pessoal.

Diversos fatores podem justificar a necessidade de apoio escolar, como dificuldades de aprendizado, questões emocionais ou até mesmo o contexto familiar e social do aluno. Nesse sentido, é essencial que as escolas ofereçam esse suporte de maneira personalizada, atendendo as necessidades específicas de cada estudante e buscando soluções que melhorem seu desempenho.

Portanto, o apoio escolar não se limita apenas ao reforço de conteúdos acadêmicos, mas também à formação de um ambiente escolar que seja acolhedor e motivador, permitindo que os alunos desenvolvam seu potencial de forma plena e harmoniosa. Esse suporte não só favorece o aprendizado, mas também contribui para a construção de um futuro mais justo e igualitário para todos.

2. O PAPEL DO MEDIADOR NO AMBIENTE ESCOLAR

O mediador em sala de aula atua como um intermediário entre os alunos, facilitando a comunicação e a resolução de conflitos de forma não violenta. A mediação não é apenas uma técnica de resolução de disputas, mas também um método preventivo que contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais dos estudantes. Moran (2000) afirma que "o mediador deve ser um facilitador do processo de aprendizagem, ajudando os alunos a compreenderem suas próprias emoções e a dos outros, promovendo a empatia e a resolução pacífica de conflitos". A figura do mediador também serve para promover a inclusão e garantir que todos os alunos, independentemente de suas diferenças, possam se expressar de maneira respeitosa e construtiva.

A mediação vai além de resolver problemas cotidianos, ela cria um ambiente escolar onde os alunos podem se sentir seguros para compartilhar suas ideias e sentimentos. Segundo Costa (2012), "um mediador efetivo é aquele que cria um espaço de escuta ativa, onde todos os alunos se sentem valorizados e capazes de dialogar com respeito, evitando que os conflitos escalem para situações de violência ou exclusão".

3. A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO PARA O DESEMPENHO ACADÊMICO

Quando os conflitos não são tratados, eles podem afetar negativamente o desempenho acadêmico dos alunos. Disputas não resolvidas podem gerar um ambiente de tensão, distraindo os estudantes das atividades educacionais. O mediador ajuda a resolver essas questões, permitindo que os alunos se concentrem em suas tarefas escolares. Perrenoud (2000) destaca que "o papel do mediador é fundamental para garantir que os alunos possam se dedicar ao aprendizado, sem que as tensões sociais interfiram em seu desempenho acadêmico". O mediador também tem a capacidade de envolver os alunos na resolução de problemas, promovendo a colaboração e o respeito mútuo.

A presença de um mediador também é eficaz na prevenção de comportamentos agressivos, como o bullying, criando um ambiente escolar mais seguro. Silva (2015) ressalta que "a mediação é uma estratégia eficaz para reduzir a violência escolar, pois oferece uma forma estruturada e pacífica de resolver desentendimentos, prevenindo a escalada para comportamentos destrutivos".

4. O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS SOCIAIS E EMOCIONAIS

A mediação em sala de aula não se limita à resolução de conflitos, mas também contribui para o desenvolvimento das competências sociais e emocionais dos alunos. Ao aprenderem a negociar, ouvir e respeitar as opiniões dos outros, os estudantes aprimoram suas habilidades de convivência e aprendem a trabalhar de forma colaborativa. Freire (1996) defende que "a educação deve ser um processo coletivo de construção do saber, no qual a mediação facilita o desenvolvimento de uma consciência crítica e uma atitude de respeito mútuo". A figura do mediador, portanto, é essencial para o crescimento pessoal e social dos alunos. Os aspectos legais:

Lei Brasileira de Inclusão (LBI): Também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), a LBI estabelece em seu artigo 28 que é dever do poder

público e das instituições privadas assegurar que pessoas com deficiência tenham acesso à educação inclusiva, o que inclui a provisão de recursos como mediadores.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB): A LDB (Lei nº 9.394/1996) assegura que o atendimento educacional especializado deve ser oferecido, preferencialmente, na rede regular de ensino, com os recursos necessários, entre eles, o mediador escolar.

Mediador ou tutor: são alguns dos inúmeros nomes dados ao profissional que tem por função acompanhar estudantes com autismo na sua escolarização. Diz a Lei Federal 12.764 que: "Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista [...] terá direito a acompanhante especializado"

5. A AVALIAÇÃO INTERDISCIPLINAR DA NECESSIDADE DE UM MEDIADOR

A determinação da necessidade de um mediador escolar não é feita de forma isolada. Ela resulta de uma avaliação interdisciplinar que envolve:

- Laudo Médico: O laudo médico é um documento essencial que aponta as dificuldades e as necessidades específicas do aluno. Ele descreve as características do autismo que podem influenciar no ambiente escolar, como dificuldades de comunicação, socialização e aprendizado.
- Terapeutas: Os terapeutas que acompanham o aluno, como psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, vivenciam essas dificuldades de perto. Eles fornecem uma visão prática e detalhada sobre como essas dificuldades se manifestam no dia a dia do aluno e como o mediador pode contribuir para superar essas barreiras.
- Escola: A escola tem um papel fundamental ao observar o comportamento do aluno no ambiente escolar e identificar como as suas necessidades impactam o aprendizado e a socialização. A equipe pedagógica, em conjunto com o mediador, trabalha para adaptar o ambiente e as metodologias de ensino.
- Família: A família é parte integrante desse processo. Conhecendo profundamente o aluno, os pais ou responsáveis fornecem informações valiosas sobre suas necessidades e podem ajudar a escola e os profissionais de saúde a entender melhor as circunstâncias e desafios específicos.

A colaboração entre esses atores é crucial para determinar se o aluno necessita de um mediador e para assegurar que ele receba o suporte adequado.

6. RESPONSABILIDADE DAS ESCOLAS

Se a necessidade de um mediador for confirmada pela avaliação interdisciplinar, a escola é obrigada a providenciar esse profissional:

- Escolas Públicas: É responsabilidade do Estado garantir que o mediador seja fornecido nas escolas públicas. O não fornecimento pode ser considerado uma violação dos direitos do aluno à educação e à inclusão.
- Escolas Privadas: De acordo com a Lei Berenice Piana e a Lei Brasileira de Inclusão, as escolas privadas também têm a obrigação de fornecer o mediador sem cobrar valores adicionais das famílias.

De acordo com Saviani (2005) "A escola é o espaço onde a diversidade deve ser celebrada, e cada aluno, independentemente de suas diferenças, deve ter acesso ao conhecimento, ao respeito e à igualdade de oportunidades." Para Saviani aborda a importância da escola como um espaço inclusivo e plural, onde as diferenças entre os alunos não só devem ser reconhecidas, mas também respeitadas e celebradas. Ela nos convida a refletir sobre a função social da escola e sobre como ela deve ser um ambiente que favoreça a igualdade de oportunidades para todos, independentemente de suas diversidades.

Em primeiro lugar, a ideia de que a diversidade deve ser celebrada dentro do contexto escolar significa que a escola não deve ser um lugar que apenas tolera as diferenças, mas que ativamente as valoriza. As diferenças entre os alunos, seja em termos de cultura, classe social, etnia, gênero, orientação sexual ou habilidades, enriquecem a experiência educativa e contribuem para a formação de cidadãos mais empáticos, críticos e conscientes das várias realidades existentes na sociedade.

Em segundo que todos os alunos, "independentemente de suas diferenças", devem ter "acesso ao conhecimento, ao respeito e à igualdade de oportunidades". Aqui, Saviani nos lembra que a educação não pode ser um privilégio de poucos, mas um direito acessível a todos. Isso significa que a escola deve adotar práticas pedagógicas que sejam sensíveis às necessidades individuais de cada aluno, criando um ambiente no qual todos possam aprender de forma equitativa, com suporte adequado. O respeito é central nesse processo, pois é ele que cria um clima de aceitação mútua, essencial para que o aprendizado se dê de forma plena.

Além disso, o autor enfatiza a igualdade de oportunidades. Em um sistema educacional que reconhece e valoriza a diversidade, cada aluno deve ter as mesmas chances de desenvolver seu potencial, independentemente de suas características pessoais. Isso implica que a escola deve trabalhar para remover barreiras, sejam elas físicas, sociais ou pedagógicas, que possam dificultar o acesso e o sucesso de determinados grupos.

O conceito de uma escola inclusiva e diversa também está intimamente ligado à ideia de justiça social. Ao garantir que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de aprender e crescer, a escola exerce um papel transformador na sociedade. Ela se torna um campo de preparação para a vida em comunidade, onde os alunos aprendem a lidar com as diferenças, a construir relações baseadas no respeito e a se engajar com a pluralidade presente no mundo em que vivem.

Por fim, a reflexão proposta por Saviani chama a atenção para o papel crucial dos educadores e das políticas educacionais. A escola não é um espaço neutro, mas sim um agente ativo na formação de uma sociedade mais justa e igualitária. Por isso, é fundamental que as práticas pedagógicas adotadas pelos professores estejam sempre voltadas para a inclusão e valorização de todas as formas de diversidade, para que, ao saírem da escola, os alunos possam levar consigo não apenas o conhecimento acadêmico, mas também uma vivência de respeito e convivência harmoniosa.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância do mediador em sala de aula é indiscutível. Ele atua como facilitador da comunicação, da empatia e da resolução de conflitos, contribuindo para a criação de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e harmonioso. A mediação não só resolve questões pontuais, mas também promove o desenvolvimento integral dos alunos, melhorando suas competências emocionais, sociais e acadêmicas. Portanto, é fundamental que as escolas invistam na formação de mediadores capazes de promover uma educação mais respeitosa e colaborativa, onde todos os alunos se sintam seguros e ouvidos.

A Lei Federal nº 12.764, sancionada em 2012, representa um marco importante no reconhecimento dos direitos das pessoas com transtorno do espectro autista (TEA) no Brasil. Ela estabelece o "Estatuto da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista" e, entre suas diretrizes, garante, de forma inequívoca, o direito de indivíduos com autismo a um *acompanhante especializado* durante sua trajetória educacional, quando houver necessidade comprovada. A função desse profissional, comumente chamado de mediador ou tutor, é fundamental para assegurar que os estudantes com TEA tenham pleno acesso à educação e a uma experiência escolar inclusiva e respeitosa.

O trecho da Lei que afirma que "Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista [...] terá direito a acompanhante especializado" é uma indicação clara de que o sistema educacional brasileiro deve se adaptar às necessidades específicas de cada estudante. O acompanhante especializado é um profissional capacitado que acompanha o aluno com autismo, atuando como um facilitador da aprendizagem e da socialização, garantindo que o estudante tenha as mesmas oportunidades que os demais. Este papel é especialmente importante no contexto de inclusão escolar, pois a presença de um mediador pode ser o fator determinante para que o aluno com TEA consiga acessar o currículo e interagir de forma plena no ambiente escolar.

É fundamental compreender que o transtorno do espectro autista é caracterizado por uma ampla gama de manifestações, o que significa que cada indivíduo com autismo possui necessidades e habilidades únicas. Alguns podem apresentar desafios em relação à comunicação, enquanto outros podem ter dificuldades em interações sociais ou em compreender normas e comportamentos esperados em sala de aula. Nesse contexto, o acompanhante especializado não se limita a ser apenas um apoio para o aluno em atividades acadêmicas, mas também desempenha um papel importante na mediação de interações sociais e no auxílio na adaptação às dinâmicas do ambiente escolar.

O direito a um acompanhante especializado, portanto, está diretamente ligado à busca pela equidade na educação. Ao garantir que os alunos com TEA tenham a assistência necessária para sua aprendizagem, a lei visa a uma educação não apenas inclusiva, mas também individualizada, onde as diferenças de cada aluno são respeitadas e consideradas no processo de ensino-aprendizagem. Isso implica que, ao invés de um atendimento genérico, o apoio oferecido seja adaptado às reais necessidades do aluno, levando em conta suas particularidades.

No entanto, a implementação dessa lei enfrenta alguns desafios. A formação de profissionais capacitados para desempenhar a função de mediador ou tutor, a criação de estratégias pedagógicas adequadas e a conscientização das escolas e educadores sobre a importância da inclusão ainda são questões que exigem constante atenção e aprimoramento. A falta de recursos, a escassez de profissionais qualificados e a

resistência de algumas instituições de ensino podem ser obstáculos significativos na aplicação eficaz do direito garantido pela Lei 12.764.

Além disso, é importante destacar que o papel do acompanhante especializado não pode ser visto como uma substituição do trabalho pedagógico do professor, mas como um apoio complementar. O professor, por sua vez, deve estar ciente de sua responsabilidade na promoção da inclusão, adaptando sua metodologia e criando um ambiente de aprendizado que favoreça todos os alunos, incluindo aqueles com TEA. A colaboração entre educadores, mediadores, tutores e as famílias dos alunos é essencial para o sucesso da inclusão escolar.

A família deve manter uma comunicação constante com os professores, coordenadores pedagógicos e outros profissionais da escola. É importante que os pais forneçam informações sobre o aluno, como suas necessidades específicas, estratégias que funcionam para ele, e suas preferências. Isso ajuda a adaptar as práticas pedagógicas e criar um plano de ensino individualizado.

REFERÊNCIAS

[1] BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União de 23 de dezembro de 1996.

[2] BRASIL. Ministério da Educação. (2007). Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Brasília: MEC.

[3] BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. (2015). Versão preliminar. Brasília: MEC. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio. Acessado em: 10 mar. 2021.

[4] COSTA, S. *A mediação escolar e a construção de ambientes de aprendizagem inclusivos*. São Paulo: Editora Pedagógica. 2012

[5] FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1996.

[6] MORAN, J. *Tecnologias e ensino: desafios e práticas na educação*. Campinas: Papirus. 2000

[7] PERRNOU, P. *Avaliação e currículo: desafios para a educação do século XXI*. São Paulo: Cortez. 2000

[8] SILVA, A. *A mediação como ferramenta de resolução de conflitos na escola*. Porto Alegre: Editora Artmed. 2015

[9] SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Orgs.). Capitalismo, trabalho e educação. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 77-95.

Capítulo 3

Inovando na sala de aula: personalização e inteligências múltiplas em uma escola publica de Manaus

Jean Serrão de Oliveira[1]
João Leonardo Batista Cabral[2]
Sâmia Regina Picanço de Jesus[3]
Ezequiel de Freitas Medeiros[4]

Resumo: O estudo investigou a possibilidade de personalizar o ensino em uma escola pública da Zona Oeste de Manaus, com base na teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner. O objetivo foi verificar se a identificação e o desenvolvimento de diferentes tipos de inteligência nos estudantes poderiam aprimorar o processo de aprendizagem. Por meio de questionários, observações e entrevistas, os pesquisadores coletaram dados sobre as inteligências mais evidentes nos alunos e as práticas pedagógicas empregadas. Os resultados iniciais indicaram que atividades diversificadas, abrangendo várias inteligências, foram benéficas para o desenvolvimento integral dos estudantes. Tanto professores quanto alunos demonstraram maior satisfação. No entanto, a pesquisa evidencia que considerar as diferentes inteligências dos alunos é crucial para um ensino de qualidade. Ao reconhecer a diversidade de habilidades, as escolas criam ambientes mais justos e motivadores, promovendo o desenvolvimento integral de cada estudante.

Palavras-chave: Inteligências Múltiplas, Melhoria da Aprendizagem, Escola Pública, Manaus.

[1]Doutora em Educação, Professora do ensino superior,
[2] Especialista em Metodologia do Ensino, Professor de Ensino Superior,
[3] Mestre em Contabilidade e Controladoria, Professor de Ensino Superior,
[4] Especialista em Direito Empresarial, Professor de Ensino

1. INTRODUÇÃO

Embora a educação tradicional tenda a adotar uma abordagem homogênea, reconhecendo a diversidade de estilos de aprendizagem, este estudo explorou a viabilidade de personalizar o ensino em uma escola pública na cidade de Manaus, utilizando a teoria das Inteligências Múltiplas como base. Nesse contexto, a pesquisa buscou entender como adaptar as práticas pedagógicas para atender às diferentes capacidades e interesses dos alunos, uma vez que a teoria das Inteligências Múltiplas postula que cada indivíduo possui um perfil único de inteligências.

Com o objetivo de investigar se a individualização do ensino, fundamentada nessa teoria, poderia melhorar a qualidade do aprendizado, a pesquisa adotou uma abordagem qualitativa e quantitativa. Através de questionários, observações e entrevistas, os dados coletados foram analisados à luz da teoria das Inteligências Múltiplas.

Os resultados indicaram que a implementação de atividades pedagógicas diversificadas contribuiu significativamente para o desenvolvimento integral dos alunos. Além disso, tanto professores quanto alunos demonstraram maior satisfação com o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, a pesquisa também identificou desafios, como a necessidade de capacitação docente e a escassez de recursos.

Portanto, os resultados sugerem que a personalização do ensino, apesar dos desafios, pode ser uma estratégia promissora para melhorar a qualidade da educação. Ao valorizar as diferentes formas de aprender, essa abordagem contribui para um ambiente de aprendizagem mais motivador e inclusivo.

2. REVISÃO DA LITERATURA

A crescente compreensão da diversidade de habilidades humanas, impulsionada pela teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, tem transformado a forma como concebemos a educação. A personalização do aprendizado, que busca atender às necessidades individuais de cada estudante, emerge como uma resposta inovadora a essa nova perspectiva. Embora os benefícios da personalização sejam cada vez mais evidentes, a implementação dessa abordagem em larga escala ainda enfrenta obstáculos.

2.1. A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS DE HOWARD GARDNER

A proposta de Gardner (1983) de que a inteligência se manifesta de diversas formas transformou a prática pedagógica. Ao reconhecer a existência de múltiplas inteligências, Gardner abriu caminho para uma educação mais personalizada e inclusiva. Pesquisadores como Armstrong (2010) e Silva et al. (2023) têm aprofundado essa perspectiva, demonstrando a eficácia de abordagens pedagógicas que valorizam a diversidade de habilidades dos estudantes. Essa visão converge com a teoria sociocultural de Vygotsky (1984), que enfatiza a importância da interação social na construção do conhecimento. Ao proporcionar atividades colaborativas e diversificadas, os educadores podem atender às necessidades individuais dos alunos e promover um aprendizado mais significativo.

Diversos estudos, como os de Armstrong (2010) e Silva et al. (2023), corroboram a ideia de que a teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (1983) oferece um sólido fundamento para a personalização do ensino. Ao reconhecer a diversidade de habilidades dos alunos, conforme proposto por Gardner, os educadores podem criar ambientes de aprendizagem mais eficazes, promovendo um desenvolvimento mais completo e significativo, como apontam as pesquisas de Pscheidt (2022) e Travassos (2001) Além disso, ao adaptar as atividades às necessidades individuais de cada estudante, é possível otimizar o processo de aprendizagem e melhorar o desempenho acadêmico, conforme sugerido pela teoria sociocultural de Vygotsky (1984).

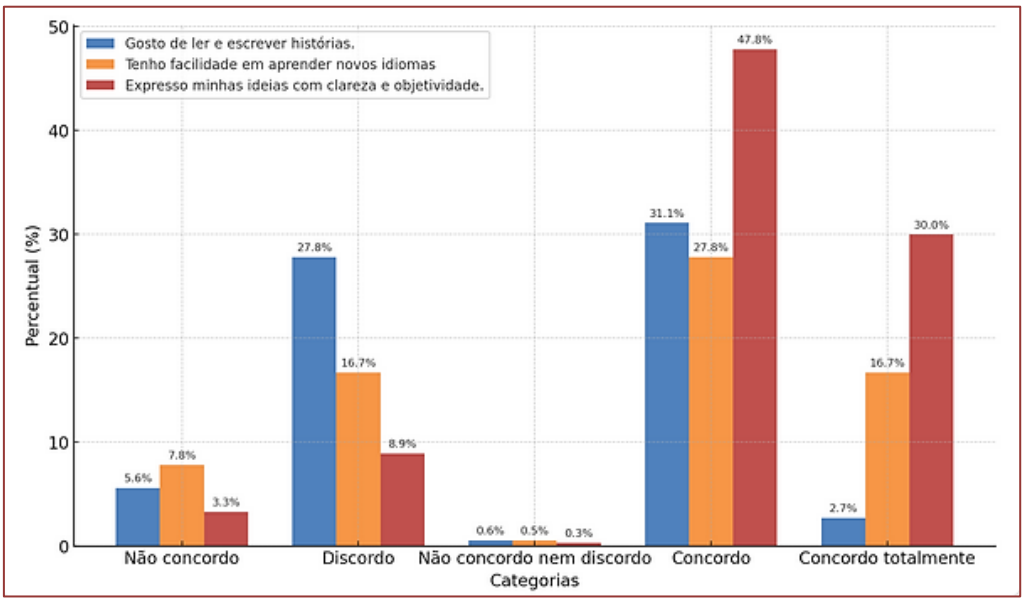
A individualização do aprendizado, ou seja, a adaptação do processo de ensino às necessidades e estilos de aprendizagem de cada aluno, tem sido amplamente discutida na literatura educacional. De acordo com pesquisas recentes, como as de Conectivismo**, e**ssa teoria, associada à era digital, enfatiza a importância das conexões e da aprendizagem colaborativa. A personalização do ensino pode ser potencializada por ferramentas digitais que facilitam a colaboração e a construção do conhecimento em rede. Essa abordagem, quando combinada com o uso de tecnologias digitais, pode potencializar o desenvolvimento integral dos estudantes. Por exemplo, plataformas adaptativas, tutoria inteligente e realidade virtual oferecem ferramentas personalizadas que permitem aos alunos aprender em seu próprio ritmo e de acordo com seus interesses, conforme sugerido por Siemens (2004), aborda o conectivismo, Mayer (2001), explica a tecnologia para otimizar a aprendizagem e Beetham (2012)**,** aborda as tecnologias digitais. Além disso, a personalização do aprendizado está intrinsecamente ligada à motivação dos estudantes, como apontam estudos sobre a teoria da autodeterminação de Ryan e Deci (2000).

3. ANALISE DOS RESULTADOS

O presente estudo tem como objetivo analisar o perfil linguístico e as inteligências múltiplas de alunos do ensino fundamental de uma escola pública em Manaus, com idades entre 13 e 17 anos. A pesquisa busca identificar as predominâncias de cada uma das inteligências propostas por Gardner (1983), a saber: linguística, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, musical, interpessoal e intrapessoal, individualização do aprendizado e motivação e desempenho. Além disso, pretende-se verificar a relação entre as diferentes inteligências e o desempenho escolar dos alunos.

A pesquisa foi realizada com uma amostra de aproximadamente 450 (quatrocentos e cinquenta) alunos e foram utilizados o instrumento de coleta de dados, escala de “linkert”, que permitiu avaliar as diferentes inteligências, além de testes e observações em sala de aula. Os dados coletados foram analisados por meio de estatística descritiva.

Gráfico 1 – Inteligência Linguística



Fonte: Dados da Pesquisa (2025)

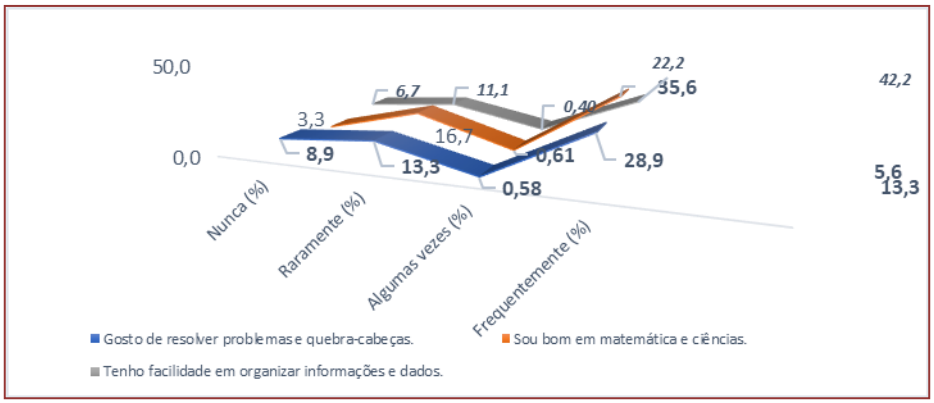
A Tabela 1 apresenta os resultados de uma pesquisa que investigou a autopercepção das pessoas em relação às suas habilidades linguísticas. As afirmações abordaram diferentes aspectos da inteligência linguística, como o prazer em ler e escrever, a facilidade em aprender novos idiomas e a capacidade de expressar ideias de forma clara.

Ao analisar a afirmação "Gosto de ler e escrever histórias", observou-se uma divisão quase igual entre aqueles que concordam e discordam (33,3% vs. 33,4%). Isso indica que a opinião sobre a leitura e escrita é polarizada, com a mesma proporção de pessoas gostando e não gostando dessas atividades. A neutralidade foi baixa (0,56%), sugerindo que a maioria das pessoas possui uma opinião formada sobre o assunto.

Quanto à afirmação "Tenho facilidade em aprender novos idiomas", a maioria dos participantes (44,5%) acredita ter facilidade nessa habilidade. No entanto, a diferença em relação aos que discordam (24,5%) não é tão grande, sugerindo que a facilidade em aprender idiomas varia entre os indivíduos. Por fim, a afirmação "Expresso minhas ideias com clareza e objetividade" obteve o maior índice de concordância (77,8%). Isso indica que a grande maioria dos participantes se sente confiante em sua capacidade de se comunicar de forma clara.

Os resultados indicam que o prazer pela leitura e escrita está positivamente relacionado à capacidade de aprender novos idiomas, o que sugere que o desenvolvimento de habilidades linguísticas iniciais pode facilitar a aprendizagem ao longo da vida. Esses achados corroboram estudos anteriores de Silva (2020) e Santos (2021), que apontam para a influência das habilidades linguísticas iniciais no processo de aprendizagem de idiomas.

Tabela 02 – Lógico-Matemática



Fonte: Dados da Pesquisa (2025)

A Tabela 2 apresenta os resultados de uma pesquisa que investigou a autopercepção das pessoas em relação a suas habilidades lógico-matemáticas. Os participantes foram questionados sobre a frequência com que realizam determinadas atividades relacionadas a essas habilidades.

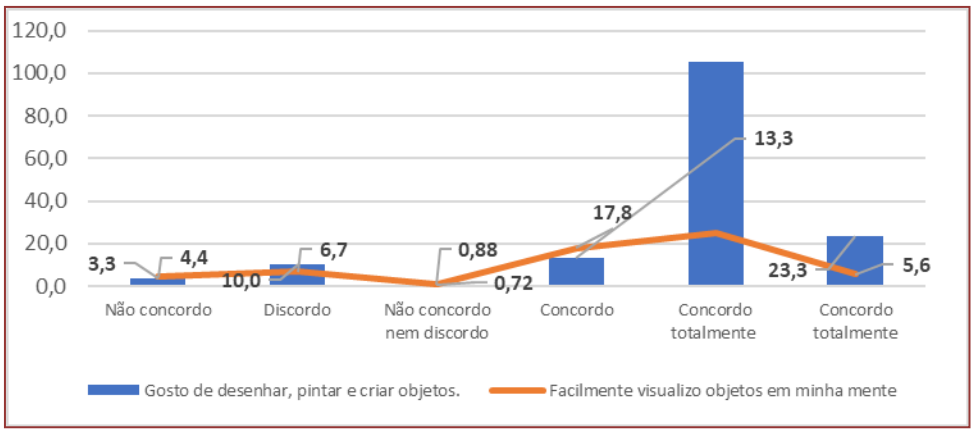
A afirmação "Gosto de resolver problemas e quebra-cabeças" revelou uma divisão nas respostas. Enquanto 28,9% dos participantes indicaram gostar frequentemente dessas atividades, cerca de 22,2% nunca ou raramente as realizam. A baixa porcentagem de respostas intermediárias sugere que as pessoas tendem a ter uma opinião mais definida sobre essa questão.

Ao analisar a afirmação "Sou bom em matemática e ciências", observou-se um maior índice de concordância, com 35,6% dos participantes se autoavaliando como bons nessas áreas. Essa afirmação obteve a maior taxa de respostas positivas entre as três, indicando uma maior confiança em suas habilidades técnicas e científicas.

A afirmação "Tenho facilidade em organizar informações e dados" apresentou um percentual de concordância um pouco menor, com 22,2% dos participantes indicando que realizam essa atividade frequentemente. No entanto, a taxa de discordância também foi a menor entre as três afirmações, sugerindo que a maioria das pessoas se sente razoavelmente confortável com essa habilidade.

Os resultados da pesquisa indicam que, em geral, as pessoas tendem a se autoavaliar positivamente em relação a suas habilidades lógico-matemáticas, especialmente no que diz respeito à proficiência em matemática e ciências. No entanto, a percepção sobre o prazer em resolver problemas e quebra-cabeças é mais variável, com uma divisão mais equilibrada entre aqueles que gostam e aqueles que não gostam.

Tabela 03 – Linguagem espacial



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

A pesquisa realizada revelou uma diversidade de percepções sobre as habilidades visuoespaciais entre os participantes. Ao analisar os dados, observamos que aproximadamente 0,72% dos participantes apresentaram uma percepção neutra em relação à preferência por atividades artísticas, considerando como neutro o intervalo entre 40% e 60% de concordância. Em contrapartida, 48,4% dos participantes demonstraram facilidade em visualizar objetos mentalmente.

Essa disparidade nos resultados pode ser explicada pela natureza distinta das duas habilidades. A capacidade de visualizar mentalmente está intrinsecamente ligada à memória visual e à imaginação, enquanto a preferência por atividades artísticas envolve, além desses componentes, elementos de criatividade e expressão. A Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (1983) corrobora essa ideia, sugerindo que essas habilidades, embora relacionadas, são independentes.

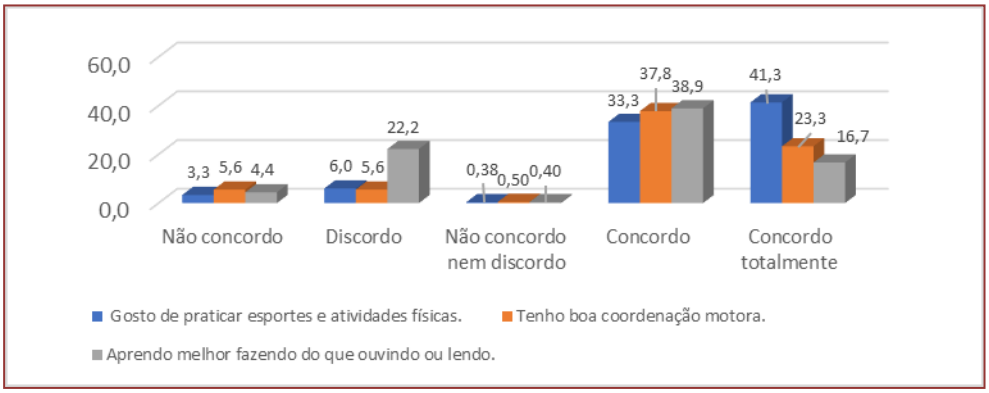
A Teoria da Carga Cognitiva, proposta por Sweller (1988), oferece uma perspectiva adicional para compreender as diferenças individuais na realização de tarefas visuoespaciais. Tarefas que exigem alta demanda cognitiva, como a criação de objetos tridimensionais a partir de desenhos bidimensionais, podem ser mais desafiadoras para alguns indivíduos do que para outros. Essa variação na capacidade de processar informações visuais pode explicar, em parte, as diferenças observadas nos resultados da pesquisa.

Os resultados desta pesquisa destacam a importância de considerar as diferenças individuais nas habilidades visuoespaciais ao planejar atividades de ensino e aprendizagem. Ao oferecer um currículo diversificado que estimule tanto a visualização mental quanto a expressão artística, é possível promover o desenvolvimento dessas habilidades em todos os alunos, alinhado com os princípios da aprendizagem personalizada defendidos por Hattie (2009).

Além disso, a identificação de alunos com maior potencial em habilidades visuoespaciais abre novas perspectivas para a criação de programas de enriquecimento específicos. Ao proporcionar atividades desafiadoras e adequadas a cada perfil, é possível otimizar o desenvolvimento dessas habilidades e preparar os alunos para os desafios do mundo contemporâneo.

A identificação de indivíduos com maior inclinação para habilidades visuoespaciais abre perspectivas para futuras pesquisas que investiguem os fatores neurobiológicos e ambientais que influenciam o desenvolvimento dessas habilidades, como proposto por Kosslyn (1980).

Tabela 04 – Linguagem corporal-cinestésica



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

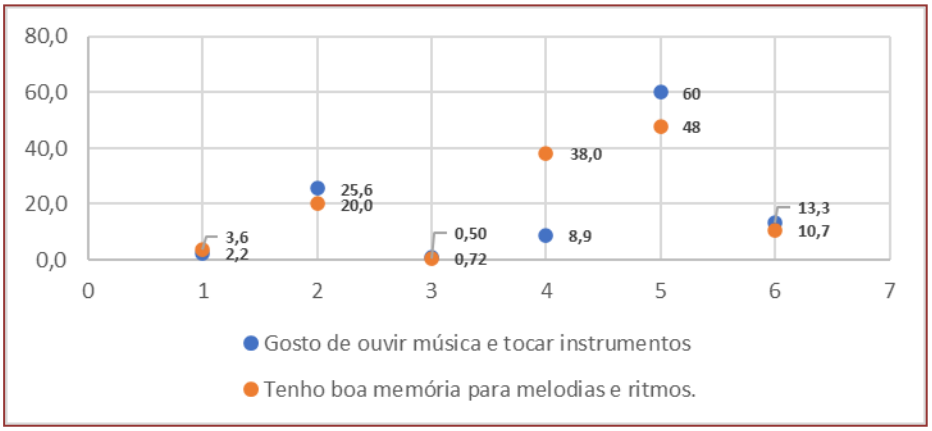
A pesquisa revelou uma variedade de percepções sobre as habilidades corporais-cinestésicas. Considerando como neutro o intervalo entre 40% e 60% de concordância, observamos que aproximadamente 0,38% dos participantes apresentaram uma percepção neutra em relação ao gosto por praticar esportes e atividades físicas, enquanto 0,50% manifestaram neutralidade sobre a percepção de boa coordenação motora e 0,40% sobre aprender melhor fazendo do que ouvindo ou lendo.

Além disso, 260,6% concordam (totalmente ou parcialmente) que gostam de praticar esportes e atividades físicas, 166,1% afirmam ter boa coordenação motora, e 130,6% preferem aprender realizando atividades práticas.

Esses dados destacam a importância de abordagens educativas que considerem a integração de experiências práticas, alinhadas com a teoria da Inteligência Múltipla de Gardner (1983), que propõe a existência de diferentes tipos de inteligência. Essas descobertas também sugerem que atividades que explorem o movimento corporal e a aprendizagem ativa podem ser eficazes para promover o desenvolvimento das habilidades corporais-cinestésicas.

Os resultados reforçam ainda o argumento de que métodos de ensino personalizados, como apontado por Hattie (2009), são mais eficazes quando se alinham às diferenças individuais dos alunos. Para estudantes com aptidão cinestésica, o uso de abordagens práticas e baseadas em movimento pode maximizar o engajamento e os resultados educacionais.

Tabela 05 – Linguagem musical



Fonte: Dados da Pesquisa (2025)

Os resultados da pesquisa revelaram um perfil musical diversificado entre os participantes. Em relação ao gosto por música e instrumentos, apenas uma pequena parcela (0,72%) adotou uma postura neutra, enquanto uma maioria expressiva (82,2%) demonstrou algum grau de afinidade por atividades musicais, seja por concordar ou concordar totalmente.

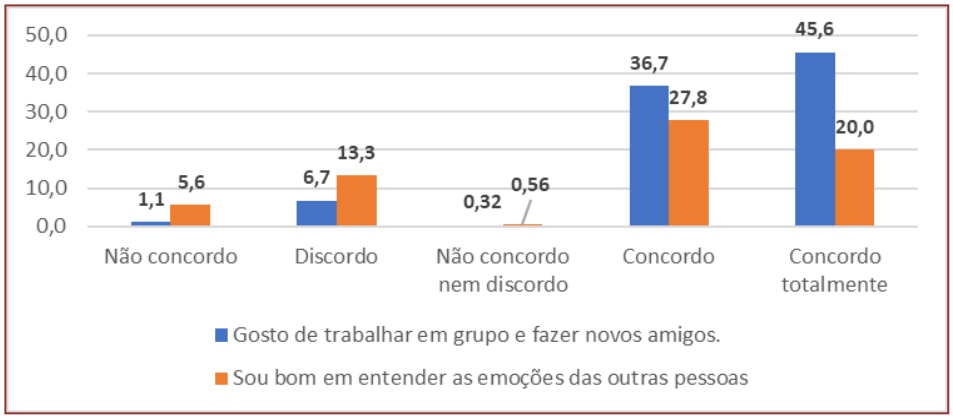
A análise da memória musical revelou resultados ainda mais significativos. Quase a totalidade dos participantes (96,7%) indicou boa memória para melodias e ritmos, sugerindo a presença de habilidades musicais específicas, mesmo entre aqueles que não necessariamente possuem grande interesse por música ou instrumentos.

A pesquisa revelou uma interessante descoberta sobre a relação entre a autopercepção musical e as habilidades musicais reais. Muitas pessoas subestimam suas capacidades musicais, mesmo apresentando habilidades específicas como boa memória para melodias e ritmos. Essa discrepância pode ser explicada por diversos fatores, como a falta de oportunidades para desenvolver essas habilidades ou diferentes concepções do que significa ser "musical".

A pesquisa sugere que a musicalidade é um conceito complexo e multifacetado. Existem diferentes tipos de habilidades musicais, e cada pessoa pode se destacar em áreas específicas. Segundo Travassos (2001), a capacidade musical, embora não seja comumente associada à inteligência de natureza matemática, atende aos critérios estabelecidos para ser considerada uma capacidade intelectual. Os dados empíricos corroboram essa afirmação, justificando sua inclusão no rol das inteligências.

A teoria das inteligências múltiplas de Gardner corrobora essa ideia, indicando que a inteligência musical pode se manifestar de diversas formas, além da capacidade de tocar um instrumento ou compor músicas.

Tabela 06 – Linguagem Interpessoal



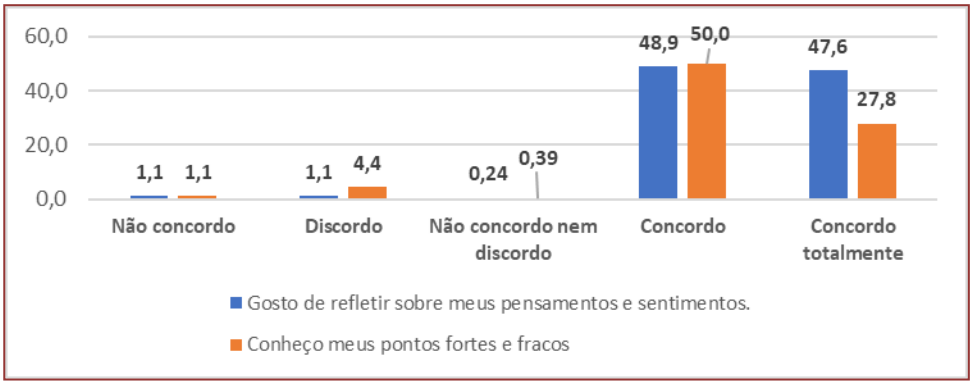
Fonte: Dados da Pesquisa (2025)

A primeira afirmação, "Gosto de trabalhar em grupo e fazer novos amigos", obteve um alto nível de concordância (287,3%). Isso indica que a grande maioria dos participantes se sente confortável e aprecia trabalhar em equipe e interagir com outras pessoas. Essa preferência por trabalho em grupo sugere que os participantes valorizam a colaboração e a socialização.

A segunda afirmação, "Sou bom em entender as emoções das outras pessoas", apresentou um resultado mais modesto, com 137,8% de concordância total. Embora um número considerável de participantes (27,8% concordem parcialmente e 90% concordem totalmente) afirmem ter a habilidade de entender as emoções alheias, esse índice é menor em comparação com o da primeira afirmação. Isso pode indicar que, embora as pessoas gostem de interagir, a capacidade de identificar e compreender as emoções dos outros pode ser uma habilidade mais variável entre os indivíduos.

Os resultados da pesquisa sugerem que os participantes, em geral, possuem habilidades interpessoais bem desenvolvidas, especialmente no que diz respeito à vontade de trabalhar em grupo e se conectar com outras pessoas. No entanto, a capacidade de empatia e de compreender as emoções dos outros parece ser uma habilidade que pode requerer mais desenvolvimento para alguns participantes.

Tabela 07 – Linguagem Intrapessoal



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

A análise dos resultados revela uma forte inclinação para as habilidades interpessoais entre os participantes. A grande maioria (82,2%) concorda ou concorda totalmente com a afirmação de que gosta de trabalhar em grupo e fazer novos amigos, indicando que os participantes demonstram uma clara preferência por atividades sociais e colaborativas.

Além disso, quando questionados sobre sua capacidade de entender as emoções das outras pessoas, 137,8% dos participantes concordaram (totalmente ou parcialmente), o que sugere que eles consideram ter uma habilidade significativa nessa área. No entanto, enquanto os dados de concordância são elevados, a habilidade de entender emoções pode ser um processo que varia entre os indivíduos, sugerindo que a empatia e a leitura emocional também são áreas de desenvolvimento contínuo para alguns.

Essa diferença no grau de concordância pode estar relacionada a diversos fatores, como a natureza social das pessoas, experiências de vida e desenvolvimentos emocionais e interpessoais ao longo do tempo.

Tabela 08 – Individuação da aprendizagem

Fonte: Dados da Pesquisa (2025)

A pesquisa revelou uma percepção clara dos alunos sobre a importância da individualização do aprendizado. A maioria dos participantes (175,6%) concorda que cada aluno aprende de forma diferente, destacando uma sólida compreensão da necessidade de adaptar o ensino às características individuais dos alunos.

Além disso, o desejo de maior autonomia é evidente, com 287,9% dos alunos afirmando que preferem ter a oportunidade de escolher as atividades a serem realizadas. Esse desejo está alinhado com as teorias da autodeterminação (Deci & Ryan, 2000), que apontam a autonomia como fundamental para a motivação e o engajamento dos alunos.

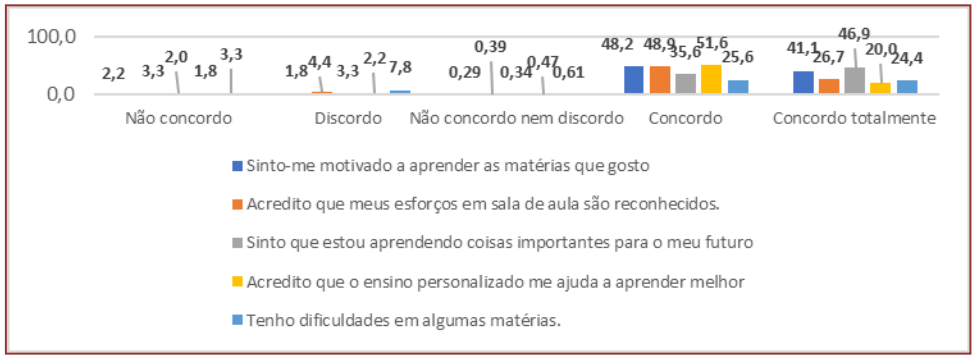
Embora a maioria dos estudantes declare satisfação com as aulas, há um forte desejo por abordagens pedagógicas mais ajustadas às suas necessidades individuais, como revelado pelos 305,9% dos alunos que afirmam que as aulas atendem às suas necessidades de aprendizado. Os resultados obtidos demonstram um forte alinhamento com estudos anteriores que apontam para a necessidade de práticas pedagógicas mais individualizadas (Santrock, 2021).

A tecnologia se destaca como uma ferramenta importante nesse processo, com 174,0% dos alunos reconhecendo seu potencial para ajudar a individualizar o aprendizado.

O interesse por projetos individuais também é notável, com 318,7% dos alunos desejando mais oportunidades nesse formato, reforçando a busca por maior envolvimento e desenvolvimento de habilidades como criatividade e resolução de problemas. Há um consenso entre os pesquisadores que o ensino tem que fazer algum sentido para o aluno-aprendiz Pscheidt (2022).

Os resultados indicam uma forte demanda por uma abordagem pedagógica mais flexível e centrada no aluno, com a individualização do aprendizado desempenhando papel essencial nesse contexto.

Tabela 09 – Motivação e Desempenho



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

A pesquisa revelou importantes insights sobre a percepção dos alunos quanto à motivação e ao desempenho escolar. A maioria dos alunos (233,2%) sente-se motivada a aprender as matérias de seu interesse, demonstrando uma forte ligação entre o gosto pessoal e o engajamento nas atividades escolares. Essa descoberta está em linha com as teorias de motivação intrínseca, que destacam o papel do interesse e da curiosidade na aprendizagem (Deci & Ryan, 2000).

Embora a maioria dos alunos acredite que seus esforços são reconhecidos (168,9%), ainda há espaço para melhorias nesse aspecto. O reconhecimento do professor e dos colegas continua sendo um fator importante para a motivação dos alunos.

Além disso, 246,6% dos alunos percebem que estão aprendendo conteúdos importantes para o seu futuro, o que indica que muitos reconhecem a relevância do aprendizado escolar em suas vidas.

A importância do ensino personalizado também é destacada, com 141,6% dos alunos acreditando que este modelo os ajuda a aprender melhor, enfatizando a necessidade de práticas pedagógicas que considerem as diferenças individuais. No entanto, alguns alunos (135,6%) ainda encontram dificuldades em matérias específicas, indicando a necessidade de mais suporte personalizado.

Em resumo, os resultados mostram que motivação intrínseca, reconhecimento dos esforços, percepção da relevância do aprendizado e personalização do ensino são fatores-

chave para o sucesso escolar. Para criar um ambiente de aprendizagem eficaz, é essencial que as práticas pedagógicas incluam atividades desafiadoras, reconhecimento de progressos, adaptação às necessidades dos alunos e promoção da colaboração.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa evidenciou a rica diversidade de perfis de inteligência entre os estudantes, corroborando a teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner. Essa descoberta sublinha a necessidade de práticas pedagógicas que ultrapassem os métodos tradicionais e se adaptem às singularidades de cada aprendiz.

A personalização do ensino emerge como um aspecto crucial para promover o engajamento e a aprendizagem significativa. Ao reconhecer e estimular as diferentes inteligências, os educadores podem criar ambientes de aprendizagem mais ricos e relevantes, onde cada aluno se sinta valorizado e motivado a alcançar seu pleno potencial.

A interconexão entre as inteligências é outro ponto relevante. As habilidades de leitura e escrita, por exemplo, se entrelaçam com a capacidade de aprender novas línguas, demonstrando a importância de uma abordagem integrada e holística no processo de ensino.

Embora a pesquisa tenha revelado avanços significativos, desafios persistem. A necessidade de instrumentos de avaliação mais precisos e a importância da formação continuada dos professores são pontos cruciais para a implementação efetiva da personalização do ensino.

Para otimizar o processo de ensino e aprendizagem, sugerimos as seguintes ações: Empregar uma variedade de estratégias pedagógicas que abrandem todas as inteligências, como jogos, projetos colaborativos, atividades artísticas e experiências práticas. Utilizar uma gama diversificada de recursos didáticos, como livros, vídeos, softwares e materiais manipuláveis, para atender às diferentes preferências de aprendizagem. Adaptar as atividades e o ritmo de ensino às necessidades individuais de cada aluno, promovendo a autonomia e o desenvolvimento de habilidades de autogestão. Estimular a troca de experiências e o desenvolvimento de projetos interdisciplinares que integrem diferentes áreas do conhecimento. Investir na formação dos professores, proporcionando-lhes as ferramentas e o conhecimento necessários para implementar práticas pedagógicas personalizadas e eficazes.

A pesquisa demonstra que a consideração das inteligências múltiplas é fundamental para promover um ensino de qualidade. Ao reconhecer e valorizar a diversidade de habilidades e talentos dos alunos, as escolas podem criar ambientes de aprendizagem mais justos, inclusivos e motivadores, contribuindo para o desenvolvimento integral de cada indivíduo.

REFERÊNCIAS

[1] **ARMSTRONG, T.** Inteligências múltiplas na sala de aula. Rio de Janeiro: [s.n.], 2009.

[2] **BEECHAM, Helen.** Digital Literacies for Social Education. S.l.: Editora, 2012.

[3] **DECI, E. L.; RYAN, R. M.** The what and why of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, v. 11, n. 4, p. 227-268, 2000.

[4] **GARDNER, H.** Frames of mind: The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books, 1983.

[5] **HATTIE, J.** Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. Routledge, 2009.

[6] **KOSSLYN, S. M.** Image and mind. Harvard University Press, 1980.

[7] **MAYER, R. E. (Org.).** The Cambridge Handbook of Multimedia Learning. New York: Cambridge University Press, 2005.

[8] **PIAGET, J.** Psychology and epistemology. Routledge & Kegan Paul, 1970.

[9] **PSCHEIDT, Roberto.** Inteligência ou Inteligências: o aprimoramento do aprendizado dos educandos a partir da concepção docente das Inteligências Múltiplas. Editora Dialética, 2022.

[10] **SANTROCK, J. W.** Adolescence (16th ed.). McGraw-Hill Education, 2021.

[11] **SIEMENS, G.** Knowing-Doing-Being: Ways of Knowing for a Networked World. Lulu.com, 2006.

[12] **SILVA, Maria.** O impacto da tecnologia na educação. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 123-145, 2023.

[13] **SWELLER, J.** Cognitive load theory. Cognitive science, v. 12, n. 2, p. 257-283, 1988.

[14] **TRAVASSOS, Luiz Carlos Panisset.** Inteligências múltiplas. Revista de biologia e ciências da terra, v. 1, n. 2, p. 0, 2001.

[15] **VYGOTSKY, L. S.** A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

Capítulo 4

Assistolia fetal: perspectivas médicas, jurídicas e éticas no Brasil e no mundo

Rayssa Lopes Souza[1]
Sofia Vieira Gonçalves[2]
Sophia Gabriella da Silva Melo Andrade[3]
Silvia Rosane Tavares Paz[4]

Resumo: Este artigo busca trazer um assunto para grandes reflexões: a assistolia fetal (uma técnica alternativa ao aborto convencional, utilizada para interromper gestações avançadas em casos previstos pela legislação, como risco à saúde da gestante, anencefalia e gravidez resultante de estupro). A metodologia consiste em uma revisão bibliográfica a partir de fontes médicas e jurídicas, incluindo orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS), destacando os protocolos e os efeitos da assistolia fetal. Este procedimento envolve a aplicação de substâncias que interrompem os batimentos cardíacos fetais, seguido da indução do parto, visando garantir segurança para a gestante e reduzir impactos emocionais. O artigo aborda desde o conceito, os aspectos legais e éticos do uso desta técnica no Brasil, considerando as recentes controvérsias entre o Conselho Federal de Medicina (CFM) e o Supremo Tribunal Federal (STF), assim como apresenta o assunto nos Estados Unidos, França, Reino Unido, Rússia , Índia, China, Cuba e Argentina.

Palavras-chave: Assistolia fetal; Aborto; Legislação Brasileira.

[1] Acadêmica do Curso de Direito do Centro Universitário Fametro – Unidade Zona Leste – Manaus/AM;
[2] Acadêmica do Curso de Direito do Centro Universitário Fametro – Unidade Zona Leste – Manaus/AM;
[3] Acadêmica do Curso de Direito do Centro Universitário Fametro – Unidade Zona Leste – Manaus/AM;
[4] Professora do Centro Universitário Fametro – Unidade Zona Leste – Especialista em Direito Penal e Direito Processual Penal e Mestre em Ciências Florestais e Ambientais.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo analisa uma técnica alternativa ao aborto convencional, utilizada para interromper gestações avançadas em casos previstos pela legislação, como risco à saúde da gestante, anencefalia e gravidez resultante de estupro: A ASSISTOLIA FETAL. Destacando suas implicações médicas, jurídicas e éticas. O estudo explora os desafios clínicos relacionados a esse procedimento e o contexto legal do aborto no Brasil, com foco na Resolução nº 2.378/2024 do Conselho Federal de Medicina, que proíbe a assistolia fetal em casos de violência sexual. Essa resolução foi suspensa pelo Supremo Tribunal Federal (STF), através do Ministro Alexandre de Moraes, desencadeando intenso debate jurídico e social sobre a proteção dos direitos reprodutivos das mulheres, a assistência médica adequada e as implicações legais para o sistema de saúde brasileiro.

O objetivo deste estudo é discutir as repercussões dessa resolução, não apenas sob a ótica da saúde pública, mas também considerando seu impacto no ordenamento jurídico nacional, sobretudo no que tange à interrupção de gestações em casos de violência sexual. Adicionalmente, apresenta uma análise comparativa com legislações de outros países, oferecendo uma visão ampla de como diferentes sistemas jurídicos lidam com essa questão sensível, tais como Estados Unidos, França, Índia, China, entre outros.

A metodologia utilizada baseia-se em uma análise de materiais especializados, incluindo estudos médicos, artigos acadêmicos e notícias, bem como consultas a legislações nacionais e internacionais. Ressalta-se que, ao abordar legislações de diferentes países, é essencial considerar os significados e os contextos culturais que moldam as interpretações jurídicas e sociais.

A relevância e a complexidade do tema exigem atenção especial para que novas pesquisas científicas, doutrinárias e legais possam ampliar os estudos e proporcionar discussões e soluções para o tema. Diante desse cenário, este artigo busca contribuir para o aprofundamento das discussões e pesquisas sobre a temática, destacando a necessidade de mais investigações no contexto brasileiro. As informações apresentadas refletem o cenário vigente à data da publicação e estão sujeitas a alterações em função de mudanças legislativas ou sociais futuras.

2. ASSISTOLIA FETAL

Para compreender este conceito, é imprescindível inicialmente definir o que é assistolia. Em terminologia médica, assistolia "refere-se à ausência completa de atividade elétrica e mecânica cardíaca" (CAMPOSTRINI, 2024). No contexto fetal, esta vertente da Assistolia denota a ausência de atividade cardíaca em um feto e pode ocorrer de maneira espontânea **–** em virtude de complicações maternas ou obstétricas – ou de maneira induzida – em casos previstos pela legislação.

O referido autor refere-se ao procedimento médico que provoca a parada total dos batimentos cardíacos fetais, usualmente por meio da administração de substâncias como cloreto de potássio ou lidocaína diretamente no coração fetal, em situações específicas de interrupção da gravidez, conforme previsto pela legislação.

2.1. CAUSAS FREQUENTES DE MORTE FETAL ESPONTÂNEA

Alguns exemplos de causas frequentes de morte fetal espontânea são:

a) Problemas Placentários, como a insuficiência placentária crônica[5], o descolamento prematuro da placenta e infecções como coriomnionite[6]. Essas complicações interferem no transporte de oxigênio e nutrientes para o feto, levando à morte intrauterina em casos graves.

b) Condições Maternas, uma vez que a saúde e qualidade de vida da mãe/gestante possuem grande relevância e influência no bem-estar do feto, circunstâncias como idade avançada, doenças como diabetes, hipertensão e problemas imunológicos como incompatibilidade sanguínea possuem impactos negativos no crescimento do embrião. Esses são fatores de risco significativo e motivos que geram muita preocupação, causando muitos casos de morte fetal.

c) Anomalias Fetais e Más formações ou Infecções Congênitas e/ou intrauterinas, como a infecção parvovírus B19. Elas podem contribuir para o óbito fetal, especialmente se afetarem órgãos vitais do feto, como o coração e os pulmões.

2.2. CAUSAS FREQUENTES DE MORTE FETAL INDUZIDA

a) Complicações médicas, como problemas durante a gestação ou herdados de situações anteriores da mãe, anomalias fetais etc.

b) Fatores sociais e econômicos, como a comum ocorrência de casos em que, por falta de educação sexual, adolescentes engravidam e não possuem devidas condições psicológica e econômica para cuidar de uma criança. Outra situação recorrente é a de abusos sexuais, onde a gestante, além de não possuir as condições mais adequadas, pode apresentar arrepsia à gestação por ser fruto de um evento traumático.

3. DIFERENÇA(S) DE ASSISTOLIA FETAL E O ABORTO

Ao realizar pesquisas sobre o termo assistolia fetal, é comum que ele seja confundido com o conceito de aborto. Embora ambos os termos sejam bastante semelhantes e resultem no mesmo desfecho – a morte do feto – há diferenças entre eles que merecem destaque.

Aborto, segundo Maria Helena Diniz, é definido como a interrupção de uma gestação antes que o feto atinja a viabilidade, ou seja, a capacidade de sobreviver fora do organismo materno. Esse processo pode ocorrer de forma espontânea e, em ambas as situações, tende a ser uma experiência emocionalmente desafiadora para a mulher envolvida.

A assistolia fetal, por sua vez, também denominada morte fetal intrauterina, ocorre quando há ausência de atividade cardíaca no feto. Esse quadro manifesta-se, em geral, após a vigésima segunda semana de gestação, momento em que o feto já se encontra em um estágio mais avançado de desenvolvimento. Assim como no caso do aborto, a assistolia fetal pode resultar de complicações maternas ou obstétricas, bem como de decisões pessoais em situações previstas em lei.

[5] Insuficiência Placentária Crônica é uma condição na qual a placenta fornece menos sangue e nutrientes do que deveria para o feto.
[6] Coriomnionite é uma infecção resultante da inflamação de córions, âmnio, líquido amniótico, placenta ou uma combinação deles, que aumenta o risco de complicações obstétricas.

Portanto, a principal diferença está na viabilidade e idade gestacional do feto, ou seja, a probabilidade em que o feto tem de sobreviver fora do útero após o nascimento. O aborto ocorre antes da viabilidade fetal e a assistolia fetal ocorre depois.

4. O PROCEDIMENTO DA ASSISTOLIA FETAL

O procedimento de assistolia fetal induzida envolve uma sequência de etapas cuidadosamente planejadas com o objetivo de interromper os batimentos cardíacos fetais e, em seguida, realizar a retirada do feto. Com base nas recomendações de entidades importantes como a OMS alguns passos foram definidos e serão listados a seguir**.**

4.1. PRIMEIRO PASSO - ADMINISTRAÇÃO DO MEDICAMENTO

Uma substância, geralmente cloreto de potássio ou dixogina, é administrada diretamente no coração do feto, frequentemente através de uma injeção intra-cardíaca. Este medicamento causa a interrupção dos batimentos cardíacos, garantindo a realização de um procedimento seguro e mais rápido.

4.2. SEGUNDO PASSO - CONFIRMAÇÃO DA ASSISTOLIA

Após a administração do medicamento, o médico utiliza ultrassonografia para confirmar que os batimentos cardíacos do feto cessaram para que a retirada do feto possa ser realizada com a garantia de que ele não esteja com vida.

4.3. TERCEIRO PASSO - INDUÇÃO DO PARTO

Depois de confirmado o óbito do feto, inicia-se a indução do parto para sua retirada. Nessa parte do processo são envolvidos medicamentos como oxitocina, que provocam contrações uterinas para facilitar a expulsão do feto e que ele seja retirado em segurança.

O processo em questão suscita opiniões divergentes, frequentemente polarizadas; há aqueles que defendem sua realização de forma entusiástica e outros que expressam forte aversão a ele, baseando seus argumentos em considerações morais, religiosas e éticas. Este artigo não pretende adotar uma posição específica, mas sim apresentar fatos de maneira objetiva.

4.4. CASOS EM QUE A ASSISTOLIA FETAL É PERMITIDA NO BRASIL

a) Risco de vida para a gestante: o Código Penal Brasileiro, em seu artigo 128, prevê a interrupção da gravidez quando há risco à vida da mulher. Essa situação é reconhecida como uma justificativa válida para a realização do procedimento, visando proteger a saúde da mãe.

b) Gravidez resultante de abuso sexual: ~~t~~ambém amparada pelo Código Penal, a interrupção da gestação é permitida em casos de gravidez resultante de estupro. Assim como no caso de risco de vida, não há um limite gestacional definido, permitindo que a assistolia fetal seja realizada mesmo em estágios avançados da gravidez.

c) Anencefalia do feto: o Supremo Tribunal Federal (STF), em uma decisão histórica de 2012, autorizou a interrupção da gravidez em casos de anencefalia fetal. Essa decisão é crucial, pois a anencefalia é uma condição que resulta na inviabilidade do feto após o nascimento, o que justifica a possibilidade de realizar o procedimento sem restrições de tempo gestacional.

5. O FETO SENTE DOR DURANTE O PROCEDIMENTO?

Os estudos que foram feitos até o momento não podem afirmar se o feto é capaz de sentir dor ou não. Porém, a dor é enviada por meio de estímulos até o sistema nervoso, e apesar de o cérebro já estar bem desenvolvido por volta das dezesseis semanas, para que esse sistema se desenvolva é necessário um pouco mais de tempo (BURLACCHINI, 2024).

De acordo com estudantes do Colégio Americano de Obstetras e Ginecologistas, o feto é incapaz de sentir dor até pelo menos as vinte e cinco semanas de gestação.

> Alguns cientistas acreditam que seria possível a dor fetal a partir de determinada idade gestacional pois existem conexões nervosas capazes de transmitir estímulos dolorosos. Outros rebatem essa informação afirmando que não é possível provar essa teoria. (CABAR, 2024).

> Dor é um mecanismo, um processo multifatorial, que não depende só dos mecanismos neuronais biológicos. Então o fato de, por exemplo, um feto de doze semanas reagir com movimento a um estímulo não significa que ele tem dor. Significa que ele tem terminação nervosa que transmite a informação daquele contato para o cérebro. (PARO, 2023).

6. PROCEDIMENTOS ENVOLVENDO A ASSISTOLIA FETAL

A assistolia fetal se apresenta como uma técnica alternativa à necessidade de interrupção de gestações em fases mais avançadas, mostrando-se restritiva ao aborto legal e levantando muitas controvérsias sobre sua eficácia e legalidade entre especialistas de ambas áreas jurídicas e da saúde. Até então, não está registrada em nossa legislação, pois a lei permite o aborto apenas em casos específicos: risco de morte para a gestante, estupro, anencefalia do feto (SANAR, 2019).

Em um contexto geral, assistolia fetal é um "procedimento médico que consiste na injeção de uma solução de cloreto de potássio, digoxina e lidocaína no coração do feto através do canal vaginal, para induzir a parada do batimento cardíaco, antes de sua retirada do útero" (VIVAS, 2024). É importante diferenciá-la de aborto legal, uma vez que a este a assistolia se apresenta como uma alternativa mais viável e segura ao aborto onde Basso (2024, p. 13), explica que:

> Na área da saúde, de acordo com a Classificação Internacional das Doenças (ICD-11, 2019), o aborto induzido é a interrupção artificial da gravidez, ou seja, a expulsão ou extração completa de um embrião ou feto de uma mulher (independente da duração da gravidez), após uma interrupção deliberada de gravidez em curso por meios medicamentosos ou por procedimentos, que não se destina a resultar em um nascimento vivo.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) recomenda o uso da assistolia fetal quando a gestação é interrompida após 20 semanas, conforme as diretrizes divulgadas no ano de 2023 (O GLOBO, 2024). Tal argumento se baseia nas recomendações clínicas para terminações de gestações avançadas, estabelecidas pelas Nações Unidas para a proteção dos direitos humanos, que asseguram o direito das mulheres em receberem o atendimento necessário para dar início a este procedimento:

> [...] em circunstâncias em que o aborto não é contra a lei, o sistema de saúde deve treinar e equipar os provedores de serviços de saúde e deve tomar outras medidas para assegurar-se de que tais abortos sejam seguros e acessíveis (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2005, p.12).

Visto que a assistolia fetal busca terminar uma gravidez que apresente riscos não somente à gestante, mas também ao feto, a interrupção da gravidez sem a indução de assistolia fetal pode resultar em complicações para o recém-nascido, como dificuldade respiratória, hemorragia intraventricular grave e persistência do canal arterial (FOLHA DE SÃO PAULO, 2024).

> Ele é recomendado pela OMS e é tido pelos protocolos nacionais e internacionais de obstetrícia como a melhor prática assistencial à mulher em casos de aborto legal acima de 20 semanas, já que ele previne o desgaste emocional e psicológico das pacientes e equipes médica (FOLHA DE SÃO PAULO, 2024).

Assim, a preservação da vida, tanto do feto quanto da mãe, é um princípio fundamental que deve guiar decisões em situações de gravidez de risco. Em tais casos, é essencial equilibrar a proteção da vida em formação com a garantia da saúde física e mental da mulher, reconhecendo sua autonomia e dignidade. Adotar políticas e práticas médicas que priorizem a segurança de ambos é um reflexo de uma sociedade que valoriza a vida em todas as suas manifestações, promovendo uma abordagem ética e humanitária para lidar com esses desafios.

7. O ABORTO E A LEGISLAÇÃO

O aborto é um tema complexo que envolve aspectos éticos, religiosos, sociais e legais. A regulamentação do aborto varia amplamente entre os países, refletindo as diferentes percepções e valores culturais de cada sociedade.

Em alguns lugares, o aborto é permitido em casos específicos; ~~Já~~ já em outros, a interrupção voluntária da gravidez é amplamente permitida. Leis sobre este assunto buscam equilibrar o direito à autonomia da mulher e a proteção da vida em desenvolvimento, levando a debates contínuos e reformulações legislativas em diversos contextos ao redor do mundo.

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), aborto é a interrupção de uma gravidez antes de 20 semanas, ou quando o feto pesa menos de 500 gramas ou mede até 16,5 centímetros. Isso significa que o embrião não teria condições de sobreviver fora do útero. Pode ser um processo doloroso e causar sérios traumas na vida da mulher. É comum que mulheres que passam por um aborto descrevam sentimento de culpa, vulnerabilidade, tristeza e frustração (BARROS, 2022). É um tema cercado por intensos

debates que revelam as tensões entre direitos individuais e imposições culturais e religiosas.

Em muitos países, a regulamentação do aborto reflete um controle sobre o corpo e a autonomia da mulher, restringindo o procedimento mesmo em situações de risco, violência ou questões de saúde mental. As leis, muitas vezes influenciadas por perspectivas conservadoras, podem ignorar as realidades e necessidades das mulheres, gerando impactos profundos na saúde pública e nas liberdades individuais.

Ao limitar o acesso ao aborto seguro, essas regulamentações frequentemente empurram mulheres para situações de risco, mostrando a necessidade de uma revisão crítica e humanizada das legislações sobre o tema.

Segundo Delmanto (2010, p. 467), "aborto, para efeitos penais, é a interrupção intencional do processo de gravidez, com a morte do feto". No Brasil, as leis que regulamentam o aborto encontram-se no Código Penal Brasileiro, que diz:

> Aborto provocado pela gestante ou com seu consentimento
>
> Art. 124. Provocar aborto em si mesma ou consentir que outrem lho provoque:
>
> Pena - detenção, de 1 (um) a 3 (três) anos.
>
> Aborto provocado por terceiro
>
> Art. 125. Provocar aborto, sem o consentimento da gestante:
>
> Pena - reclusão, de 3 (três) a 10 (dez) anos.
>
> Art. 126. Provocar aborto com o consentimento da gestante:
>
> Pena - reclusão, de 1 (um) a 4 (quatro) anos.
>
> Parágrafo único. Aplica-se a pena do artigo anterior, se a gestante não é maior de 14 (quatorze) anos, ou é alienada ou débil mental, ou se o consentimento é obtido mediante fraude, grave ameaça ou violência.
>
> Forma qualificada
>
> Art. 127. As penas cominadas nos dois artigos anteriores são aumentadas de um terço, se, em conseqüência do aborto ou dos meios empregados para provocá-lo, a gestante sofre lesão corporal de natureza grave; e são duplicadas, se, por qualquer dessas causas, lhe sobrevém a morte.
>
> Art. 128. Não se pune o aborto praticado por médico:
>
> Aborto necessário
>
> I - se não há outro meio de salvar a vida da gestante;
>
> Aborto no caso de gravidez resultante de estupro se a gravidez resulta de estupro
>
> II - se o aborto é precedido de consentimento da gestante ou, quando incapaz, de seu representante legal. [...]

É importante comentar que, quando a gravidez é fruto de estupro, qualquer situação em que um ato sexual não foi consentido, mesmo sem agressão, a mulher não precisa apresentar o Boletim de Ocorrência nem exames que comprovem o crime, basta o relato da vítima ao médico (SANAR, 2019).

8. O SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL E O CONSELHO FEDERAL DE MEDICINA

O conflito entre o Supremo Tribunal Federal (STF) e o Conselho Federal de Medicina (CFM) tem como foco uma resolução recente que dificultou a realização de abortos legais em casos de estupro após 22 semanas de gestação. Em maio de 2024, o STF, representado pelo ministro Alexandre de Moraes, suspendeu temporariamente a resolução 2.378/2024 do CFM, que proíbe o uso da técnica de assistolia fetal para interromper a gravidez em situações específicas. Essa técnica, recomendada por organizações de saúde como a OMS, consiste em administrar medicamentos para interromper os batimentos cardíacos fetais antes do procedimento de retirada, assegurando maior segurança às gestantes em gestações avançadas decorrentes de estupro (CAMPOREZ, 2024).

A ação que levou à suspensão da norma foi movida pelo Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), que argumentou que a proibição imposta pelo CFM limita a liberdade científica e o exercício profissional dos médicos, além de potencialmente colocar mulheres em risco ao forçar métodos inseguros.

O partido também destacou que a resolução discrimina os casos de gravidez por estupro, uma vez que a técnica não foi proibida em situações de risco à vida da gestante ou anencefalia, os outros casos previstos para o aborto legal no Brasil. Em resposta, o CFM afirmou que a resolução busca seguir critérios médicos de segurança e que o tema é complexo, merecendo discussão no Congresso Nacional e não uma decisão do STF (Folha De São Paulo, 2024).

O embate reflete questões maiores, como o papel das regulamentações médicas versus o direito individual das mulheres em casos de aborto legal, além dos limites do poder regulamentar do CFM. Enquanto o STF se posiciona em defesa do direito das gestantes em cenários previstos na lei, o CFM sustenta que sua resolução atende a princípios éticos e de segurança, recomendando que discussões mais amplas ocorram no Congresso para representar a diversidade de opiniões da sociedade brasileira (CFM, 2024).

8.1. RESOLUÇÃO CFM Nº 2.378/2024: BIOÉTICA

A Resolução emitida pelo Conselho Federal de Medicina fundamenta-se na bioética como um valor inalienável para essa discussão, justificando sua criação com base no seguinte princípio: "[...] 3) Justiça: a flexibilização ou permissividade do procedimento de assistolia fetal impõe uma carga adicional ao Sistema Único de Saúde (SUS) sem demonstrar um ganho claro de equidade." Nesta seção, é destacado que o procedimento de assistolia fetal acarreta custos para o SUS sem promover uma distribuição equitativa dos recursos.

De acordo com o Ministério da Saúde, por meio do Sistema de Informações Hospitalares do SUS (SIH/SUS), o custo do procedimento de parto cesariano na Região Norte é o seguinte:

Tabela 1- Valor Total Parto Cesariano na Região Norte

Região/Unidade da Federação	2023/Jan	2023/Fev	2023/Mar	2023/Abr	2023/Mai	2023/Jun	2023/Jul
Região Norte	R$ 4,988,089.30	R$ 4,764,800.28	R$ 5,387,362.39	R$ 4,834,411.84	R$ 4,825,874.21	R$ 5,515,676.86	R$ 5,755,467.98
Rondônia	R$ 405,150.06	R$ 472,633.71	R$ 421,277.18	R$ 388,921.59	R$ 471,439.01	R$ 372,182.40	R$ 444,296.87
Acre	R$ 207,426.84	R$ 287,528.84	R$ 308,299.98	R$ 261,889.35	R$ 255,696.35	R$ 258,326.39	R$ 266,317.89
Amazonas	R$ 996,232.05	R$ 912,331.60	R$ 1,423,780.51	R$ 923,884.03	R$ 955,717.99	R$ 1,342,392.26	R$ 1,642,636.02
Roraima	R$ 47,439.86	R$ 32,286.28	R$ 24,381.43	R$ 26,076.25	R$ 19,775.11	R$ 24,205.84	R$ 19,816.11
Pará	R$ 2,618,400.11	R$ 2,416,617.14	R$ 2,523,622.89	R$ 2,541,933.83	R$ 2,526,748.35	R$ 2,727,878.83	R$ 2,715,557.34
Amapá	R$ 318,756.96	R$ 260,399.26	R$ 277,660.11	R$ 266,834.35	R$ 251,379.70	R$ 302,792.55	R$ 260,793.48
Tocantins	R$ 394,683.42	R$ 383,003.45	R$ 408,340.29	R$ 424,872.44	R$ 345,117.70	R$ 487,898.59	R$ 406,050.27
Total	R$ 4,988,089.30	R$ 4,764,800.28	R$ 5,387,362.39	R$ 4,834,411.84	R$ 4,825,874.21	R$ 5,515,676.86	R$ 5,755,467.98

Fonte: Ministério da Saúde - Sistema de Informações Hospitalares do SUS (SIH/SUS), 2023

A tabela apresenta os valores totais de partos cesarianos realizados pelo Sistema Único de Saúde (SUS) de janeiro a julho de 2023 na Região Norte, com variações conforme a unidade federativa e o tipo de procedimento. O SUS adota valores diferenciados, levando em consideração a complexidade dos atendimentos. Partos cesarianos podem envolver diferentes níveis de custo, especialmente em casos de gestantes com risco ou complicações.

Não foram encontrados valores e custos específicos para o tratamento de assistolia fetal no Sistema Único de Saúde (SUS). Foram realizadas buscas em sistemas de saúde públicos de referência, como o National Health Service (NHS) do Reino Unido, que poderia ser equivalente ao SUS, mas também não houve sucesso em localizar dados sobre os custos desse procedimento.

Segundo a Confederação Nacional de Municípios (2014), por meio da Portaria 415/2014, publicada no Diário Oficial da União em 22 de maio, foi estabelecida maior transparência para o atendimento da "Interrupção da Gestação/Antecipação Terapêutica do Parto Prevista em Lei". Essa Portaria seguiu as orientações do Supremo Tribunal Federal (STF), que, em 2012, determinou que todas as condições referentes ao aborto fossem garantidas pelo Ministério da Saúde, assegurando o direito das mulheres. Além disso, ao incluir o procedimento na tabela do SUS, tornaria possível obter dados detalhados sobre os abortos legais realizados no país.

Figura 1- Anexo da Portaria 415/2014

Procedimento: 04.11.02.006-4	INTERRUPÇÃO DA GESTAÇÃO/ANTECIPAÇÃO TERAPÊUTICA DO PARTO PREVISTAS EM LEI
Descrição:	Consiste em procedimento direcionado a mulheres em que a interrupção da gestação é prevista em lei, por ser decorrente de estupro, por acarretar risco de vida para a mulher ou por ser gestação de anencéfalo. A interrupção da gestação deverá ser realizada em conformidade com as Normas Técnicas do Ministério da Saúde. Engloba: acolhimento; anamnese; realização de profilaxias e exames necessários, incluindo anatomo-patológico (quando couber); notificação da violência sexual e outras violências (quando couber); realização da interrupção da gestação pelos métodos: medicamentoso, curetagem e esvaziamento manual intrauterino (AMIU); oferta de anticoncepção pós procedimento, encaminhamentos, consultas de retorno de acordo com o caso, e guarda de material genético (quando couber).
Instrumento de Registro:	02-BPA / I 03-AIH (Principal)
Modalidade:	01-Ambulatorial 02-Hospitalar
Complexidade:	MC - Média Complexidade
Tipo de Financiamento:	04 - Fundo de Ações Estratégicas e Compensação (FAEC)
Sub Tipo de Financiamento:	059 - Atenção a Pessoas em Situação de Violência Sexual e Interrupção da Gestação Prevista em Lei
Quantidade Máxima:	01
Valor Ambulatorial SA:	R$ 443,40
Valor Ambulatorial Total:	R$ 443,40
Valor Hospitalar - SP:	R$ 175,80
Valor Hospitalar -SH	R$ 267,60
Valor Hospitalar Total	R$ 443,40
CBO:	2251-25 - Médico clínico 2252-25 - Médico cirurgião geral 2252-50 - Médico ginecologista e obstetra
Categorias de CBO:	2251* 2252* 2231*
Cid Principal:	O04 - Aborto por razões médicas e legais
CID Secundários:	Y05 - Agressão sexual por meio de força física T74.2 - Abuso sexual Q00.0 - Anencefalia Z35- Supervisão de gravidez de alto risco
Serviço Classificação:	165 - Serviço de Atenção às Pessoas em Situação de Violência Sexual, Classificação: Interrupção de Gravidez nos Casos Previstos em Lei
Atributos Complementares:	009 - Exige Cartão Nacional de Saúde (CNS); 001 - Inclui valor da anestesia; 004 - Admite permanência á maior.
Sexo:	Feminino
Idade Mínima:	09
Idade Máxima	60
Média de Permanência	1
Pontos:	50
Renases:	058, 065
Especialidade do Leito	01-Cirúrgico; 02-Obstétrico; 09-Leito Dia/Cirúrgicos.

Fonte: Biblioteca Virtual em Saúde, 2014

Entretanto, essa portaria foi posteriormente revogada pelo Ministério da Saúde. Na época, diversos veículos de comunicação noticiaram o ocorrido:

> Por meio da assessoria de imprensa, o Ministério da Saúde informou ter decidido revogar a portaria em razão de o governo federal não ter acertado detalhes da publicação com os governos estaduais e municipais. Além disso, de acordo com a assessoria, está incorreto o cálculo de R$ 443,40, valor que seria pago aos hospitais pelo procedimento. Por isso, segundo o ministério, a portaria deve ser reavaliada (MATOSO, 2014).

Portanto, não foi possível estimar o valor do procedimento de assistolia fetal nem seus custos para o SUS, o que dificulta a realização de uma comparação e a confirmação das afirmações contidas na resolução. Além disso, a resolução não especifica quais tecnologias médicas disponíveis seriam empregadas em bebês prematuros, nem os custos envolvidos nessas intervenções.

8.2. PROJETO DE LEI 1096/24

Um projeto de lei é uma proposta formal apresentada por um parlamentar, comissão, ou entidade com poder legislativo, com o objetivo de criar, modificar ou revogar uma norma jurídica. Essa proposta é analisada e debatida pelo Congresso Nacional (ou assembleia legislativa local, dependendo do âmbito), onde passa por diversas etapas de discussão e votação. Se aprovado em todas as fases e sancionado pelo chefe do Executivo, o projeto se torna lei e entra em vigor, passando a regular aspectos específicos da vida pública ou privada de acordo com o objetivo pretendido.

De autoria da deputada federal Clarissa Tércio, este projeto proíbe e criminaliza a utilização da assistolia fetal em casos de aborto previsto em lei, como estupro ou quando a vida da gestante está em risco. Para isso, propõe acrescentar o artigo 128-A ao Decreto Lei nº 2.848, de 07 de dezembro de 1940 - Código Penal Brasileiro, para dispor sobre a proibição do uso do procedimento. Pela proposta em análise na Câmara dos Deputados, se nesses casos o médico utilizar o procedimento, passará a ser punido com as penas previstas para o ato de provocar aborto, aumentadas de um terço (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2024).

A hierarquia do ordenamento jurídico brasileiro deve ser observada, uma vez que normas de maior hierarquia, como o Código Penal, que é uma lei ordinária, prevalecem sobre atos normativos de menor hierarquia, como resoluções. A Resolução 2.378/2024 do CFM, embora regule práticas médicas, não pode se sobrepor ao Código Penal em questões relacionadas à legalidade das práticas, pois o Código Penal ocupa posição superior no ordenamento jurídico. Dessa forma, é fundamental respeitar a hierarquia das normas para assegurar a coerência e a aplicação adequada do direito.

Com isso, Brunetta (2002) explica que o ordenamento jurídico é um sistema normativo estruturado, conforme apresentado:

> Como uma definição geral, pode-se estabelecer que ordenamento jurídico é um complexo de normas. É importante ressaltar que esse complexo não pode existir composto de uma única norma, caso contrário, ela teria que se referir a todas as ações possíveis do homem e qualificá-las como uma única modalidade. Tudo teria que ser permitido, proibido ou obrigatório. Ou, em outro caso, pode-se conceber um ordenamento jurídico composto de uma única norma que regula uma única ação (permitindo-a ou proibindo-a). No entanto, mesmo que apenas uma única norma seja formulada, uma outra é considerada, a da ação contrária prevista, caracterizando um ordenamento simples.

Por meio da citação, percebe-se a ênfase no caráter intrinsecamente coletivo do ordenamento jurídico, formado por um conjunto de normas inter-relacionadas. A existência de múltiplas normas é essencial para regular de maneira assertiva e eficiente as diversas ações humanas.

No glossário de Termos Legislativos do Congresso Nacional, a Lei Ordinária é definida como: "Norma Jurídica que trata de qualquer matéria pertinente à competência legiferante do ente federativo que a edita, desde que não reservada a outra espécie. É apreciada por processo ordinário e depende, para ser aprovada, de maioria simples de votos." (CONGRESSO NACIONAL, s.d.). Valadão (2001) também afirma que: "A lei ordinária ou simplesmente lei é o ato normativo típico, cujo âmbito material de atuação é bastante abrangente. É, assim, ato normativo de aplicação residual, escapando de sua

alçada as matérias individualmente reservadas às outras espécies normativas" (VALADÃO, 2001, p. 233).

Por outro lado, por meio de resoluções, regulamentam-se as matérias de competência privativa da Câmara dos Deputados e do Senado Federal. Ou seja, todos os atos que envolvem essas questões devem ser autorizados por essas casas legislativas por meio de resolução (BITTENCOURT; CLEMENTINO, 2016). Além disso, as resoluções possuem caráter múltiplo, podendo ser políticas, legislativas, administrativas ou processuais.

Assim, uma resolução não pode se sobrepor ao Código Penal Brasileiro, considerando a estrutura hierárquica do ordenamento jurídico. O Código Penal, sendo uma lei ordinária, possui força normativa superior às resoluções, que são normas infralegais. As resoluções, por sua natureza infralegal, devem respeitar o conteúdo e os limites estabelecidos por leis ordinárias.

9. PANORAMA GLOBAL DA INTERRUPÇÃO VOLUNTÁRIA DA GESTAÇÃO

O aborto possui relevância em âmbito internacional, uma vez que cada país e região apresentam suas particularidades e divergências culturais, históricas e sociais. As divisões territoriais, a herança compartilhada entre diferentes povos, a religiosidade enraizada em cada continente e o desenvolvimento econômico, que impactam a qualidade de vida das pessoas, são fatores que influenciam as questões relacionadas ao abortamento.

Segundo o Centro de Direitos Reprodutivos (2024), uma organização não governamental global visando garantir a proteção dos direitos reprodutivos por meio das leis, houve avanços nos últimos anos em vários países quanto à liberação do aborto. Em contrapartida, apenas quatro países revogaram suas leis: Estados Unidos, El Salvador, Nicarágua e Polônia.

Ainda de acordo com o Centro de Direitos Reprodutivos (2024) os países e seus territórios se enquadram em uma das cinco categorias: 77 países realizam o aborto sob solicitação, o que corresponde a 662 milhões de mulheres em idade reprodutiva (34%); 12 países permitem o aborto por motivos sociais ou econômicos, correspondendo a 457 milhões de mulheres em idade reprodutiva (23%); 47 países autorizam o aborto para a preservação da saúde quando a gravidez apresenta risco, abrangendo 226 milhões de mulheres em idade reprodutiva (12%); 44 países permitem o aborto para salvar a vida da gestante, totalizando 416 milhões de mulheres em idade reprodutiva (20%); em 21 países, o aborto é totalmente proibido, afetando 111 milhões de mulheres em idade reprodutiva (6%); e, nos Estados Unidos e no México, ocorre variação em cada estado.

O aborto não envolve apenas aspectos biológicos, mas também questões jurídicas que afetam áreas como a penal, a internacional e a constitucional. A Organização Mundial da Saúde (2022) afirma:

> O estatuto jurídico do aborto não altera a necessidade de aborto de uma mulher, mas afeta significativamente o seu acesso ao aborto seguro. Entre 4,7% e 13,2% de todas as mortes maternas são atribuídas a abortos inseguros, o que equivale a entre 13.865 e 38.940 mortes causadas anualmente pela não realização de abortos seguros.

O dado apresentado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) destaca uma realidade preocupante: as restrições legais ao aborto não eliminam sua prática, mas afetam diretamente a segurança com que ele é realizado. Essa relação direta entre o estatuto jurídico e o acesso ao aborto seguro enfatiza a importância de políticas públicas baseadas em evidências científicas, que priorizem a saúde das mulheres.

No Brasil, a legislação não especifica um limite gestacional para os casos autorizados de aborto, como nas situações de risco à vida da gestante, anencefalia do feto ou em caso de estupro. Essa falta de regulamentação mais clara e detalhada distingue o Brasil de outros países e desperta discussões sobre a necessidade de estabelecer critérios mais precisos, que garantam tanto a segurança quanto a equidade no acesso aos direitos reprodutivos.

A regulamentação do aborto varia significativamente entre os países, refletindo as particularidades históricas, culturais e jurídicas de cada nação. Muitos países definem limites gestacionais específicos para a realização do procedimento, com prazos que geralmente consideram as semanas de gestação como critério legal. Essa prática visa equilibrar preocupações médicas, éticas e os direitos das mulheres, oferecendo uma base para o acesso seguro ao aborto.

9.1. ESTADOS UNIDOS

A decisão histórica do caso Roe vs. Wade, julgada pela Suprema Corte dos Estados Unidos em 1973, foi um marco importante no reconhecimento do direito constitucional ao aborto, baseado na Décima Quarta Emenda, que garante o direito à privacidade. Como afirmado por Silva (2021), “Roe vs. Wade, julgado pela Suprema Corte estadunidense em 1973, representa um dos mais emblemáticos hardcases da história norte-americana por ter reconhecido, pela primeira vez, o direito constitucional ao aborto” (p. 219).

Contudo, em 2022, a Suprema Corte reverteu essa decisão, retirando o caráter constitucional do direito ao aborto e permitindo que cada estado decidisse sobre a legalidade do procedimento. De acordo com a CNN Brasil (2024), sete estados — Arizona, Colorado, Maryland, Missouri, Montana, Nevada e Nova York — aprovaram iniciativas pró-aborto após a reversão de Roe vs. Wade, evidenciando a divisão nas políticas estaduais sobre os direitos reprodutivos nos Estados Unidos.

9.2. FRANÇA

Na França, Yazbek (2024) relata que ocorreu o inverso do que aconteceu nos Estados Unidos: buscou-se fortalecer o direito ao aborto, que antes era previsto em lei, realizando um avanço marcante ao se tornar -se o primeiro país do mundo a garantir o aborto em sua Constituição. O novo artigo da Constituição Francesa, aprovado em 2023, estabelece: "A lei determina as condições em que é exercida a liberdade garantida à mulher de recorrer à interrupção voluntária da gravidez”[7] (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FRANCESA, 2023, art. 34, tradução nossa).

As mulheres já possuíam o direito ao aborto desde 1975, com a promulgação da "Lei Veil". Em 2022, a legislação foi ampliada para permitir a interrupção da gravidez até a 14ª semana de gestação, sem necessidade de justificativa (A LOI N° 2022-295 DU 2

[7] "La loi détermine les conditions dans lesquelles s’exerce la liberté garantie à la femme d’avoir recours à une interruption volontaire de grossesse”.

MARS, 2022). Esse avanço legislativo simboliza um fortalecimento da garantia do aborto na França, especialmente como uma resposta a regressão observada nos Estados Unidos.

9.3. REINO UNIDO

No Reino Unido, o aborto é legal desde 1967 pela Lei do Aborto, Seção 37, e é atualmente permitido até a 24ª semana de gestação na Inglaterra, Escócia e País de Gales. A legislação permite o procedimento se houver riscos à saúde física ou mental da gestante, ou de filhos existentes, e em casos de anomalias que possam causar graves comprometimentos (HUMAN FERTILISATION AND EMBRYOLOGY ACT 1990, SECTION 37, 1990). Já na Irlanda do Norte, o aborto pode ser realizado sem justificativa até a 12ª semana e até a 24ª semana mediante aprovação de dois médicos (THE ABORTION (NORTHERN IRELAND) REGULATIONS, 2020).

9.4. RÚSSIA

A Revolução de 1920 fez da Rússia o primeiro país do mundo a legalizar o aborto. Conforme Goldman (2014), observa-se que as condições de fome, pobreza e colapso econômico intensificaram a prática dos abortos clandestinos, uma vez que as adversidades sociais agravavam a realidade enfrentada pelas mulheres. Embora Nikolai Semashko, um estadista da antiga União Soviética em 1920, declarasse que o aborto deveria ocorrer apenas em situações excepcionais, ele admitia que a proibição não era eficaz para resolver as origens sociais que levavam as mulheres a recorrer a esse procedimento.

Atualmente, o Artigo 56 da Lei Federal nº 323-FZ, de 21 de novembro de 2011, permite a interrupção voluntária da gravidez até a 12ª semana; em casos de motivos sociais, até a 22ª semana; e, por razões médicas, independentemente do período gestacional (LEI FEDERAL Nº 323-FZ, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2011, ART. 56).

9.5. ÍNDIA

Em 2022, a Suprema Corte da Índia ampliou o direito ao aborto até a 24ª semana de gestação, permitindo-o para mulheres solteiras e vítimas de estupro conjugal, e afirmando que a distinção entre mulheres casadas e solteiras é inconstitucional (FATIMA; NADIMPALLY, 2023). A Lei de Interrupção Médica da Gravidez de 1971, que inicialmente contemplava apenas mulheres casadas, foi alterada em 2021 para abranger outros casos específicos, incluindo sobreviventes de estupro e mudanças no estado civil durante a gravidez, desde que recomendadas por dois médicos.

Além disso, essa lei reconhece que a angústia causada por uma gravidez resultante da falha de métodos contraceptivos ou por um caso de estupro pode ser considerada uma lesão grave à saúde mental da mulher. Dessa forma, o aborto pode ser realizado até a 20ª semana, ou, em casos especiais, até a 24ª semana, se houver risco à vida ou à saúde da mulher, ou se o feto apresentar anormalidades graves (MEDICAL TERMINATION OF PREGNANCY AMENDMENT ACT, 2021).

9.6. CHINA

A Lei da República Popular da China sobre Cuidados de Saúde Materna e Infantil, promulgada em 27 de outubro de 1994 e revisada em 2017, estabelece diretrizes para a interrupção da gestação em diversas circunstâncias, sem impor um limite específico de semanas para a realização do procedimento.

Conforme o Art. 18, os médicos devem aconselhar os cônjuges sobre a interrupção da gestação se, no diagnóstico pré-natal, forem identificadas as seguintes condições: (1) O feto sofre de uma doença genética de natureza grave; (2) o feto apresenta defeitos graves; ou (3) a continuação da gestação pode comprometer a segurança de vida da gestante ou prejudicar seriamente sua saúde, devido à doença grave de que sofre. Além disso, a identificação do sexo do feto é estritamente proibida, exceto por razões médicas necessárias (LAW OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA ON MATERNAL AND INFANT HEALTH CARE (REVISED IN 2017), 2017).

A proibição reflete raízes históricas que levaram muitas famílias a optarem pelo aborto seletivo de sexo, favorecendo a figura masculina, tradicionalmente mais valorizada na sociedade chinesa. Em 2021, o governo chinês anunciou uma mudança significativa em sua política populacional:

> O governo chinês anunciou a política de três filhos em maio de 2021, o que marcou a drástica e rápida reconfiguração da política populacional no país mais populoso do mundo e a segunda maior economia. Trata-se de outra grande mudança na política populacional desde a coercitiva e draconiana 'política do filho único' no final dos anos 70 (CAI, 2022).

Essas transformações políticas que interferem no social vêm da preocupação do governo a respeito das condições demográficas e econômicas, é uma tentativa de mitigar os efeitos da política do filho único a qual enfrentam o envelhecimento da população que ocasiona na perda de mão de obra trabalhadora e o desequilíbrio de gênero.

9.7. CUBA

Conforme Guerrero (2020), Cuba foi o primeiro país da América Latina e Caribe (ALC) a estabelecer o aborto como um direito legal, oferecendo o procedimento de forma segura e gratuita em seus serviços médicos desde 1965. A forma como esse direito é implementado no país, de acordo com Borrego (2023), é descrita da seguinte maneira: "o aborto induzido é uma prática legal, segura, gratuita e regulamentada, mas não legislada."

De acordo com Torres (2011), o país autorizou a interrupção voluntária da gravidez até 12 semanas de gestação e apresenta uma taxa de abortos inferior a 21 para cada mil mulheres em idade fértil, o que é significativamente menor em relação à média regional.

9.8. ARGENTINA

A Lei Nº 27.610 estabelece que, a partir de 24 de janeiro de 2021, todas as Obras Sociais e Empresas de Medicina de Pré-pago que fazem parte do Sistema Nacional de Seguro de Saúde na Argentina devem garantir, de maneira integral e gratuita, a interrupção voluntária da gravidez, conforme previsto nesta lei, em todas as formas

recomendadas pela Organização Mundial da Saúde. A interrupção voluntária da gravidez pode ser realizada até a 14° semana de forma voluntária e após a 15° semana apenas em casos de estupro e perigo à saúde ou a vida da gestante (LEY N° 27.610: ACCESO A LA INTERRUPCIÓN VOLUNTARIA DEL EMBARAZO, 2021).

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nesta pesquisa, a assistolia fetal pode ser observada como tema multifacetado, envolvendo aspectos médicos, éticos, legais e sociais. A assistolia fetal, como um procedimento que visa interromper o batimento cardíaco fetal antes da retirada do útero em casos específicos, levanta questões de legalidade e bioética, principalmente no contexto de aborto legal, que possui regulamentações variadas pelo mundo e é altamente debatido em razão de implicações culturais e religiosas.

No Brasil, a prática ainda se encontra em discussão, com limitações jurídicas rigorosas e oposição entre diferentes entidades, como o Conselho Federal de Medicina e o Supremo Tribunal Federal, sobre a utilização do procedimento em situações específicas. Internacionalmente, a abordagem do aborto e procedimentos relacionados variam amplamente, refletindo o contexto sociopolítico de cada país e a proteção dos direitos reprodutivos das mulheres.

Portanto, o debate sobre assistolia fetal e aborto vai além da prática médica, englobando a defesa de direitos humanos e a necessidade de legislações que garantam tanto a segurança das mulheres quanto o respeito aos princípios éticos. Este trabalho pretendeu contribuir para uma compreensão ampla desse tema complexo, buscando uma reflexão crítica sobre a intersecção entre saúde, legislação e direitos reprodutivos, e, também, proporcionar debate sobre o tema e despertar novas pesquisas científicas, doutrinárias e legais.

REFERÊNCIAS

[1] ABMES. **Resolução CFM nº 2.378, de 21 de março de 2024**. *ABMES*, 2024. Disponível em: https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/4663/resolucao-cfm-n-2.378#:~:text=Regulamenta%20o%20ato%20m%C3%A9dico%20de,%C3%A0%20disposi%C3%A7%C3%A3o%20para%20atend%C3%AA%2Dlo... Acesso em: 20 out. 2024.

[2] **ARGENTINA.** Ley No 27.610: Acceso a la interrupción voluntaria del embarazo. 2021. Disponível em: https://www.argentina.gob.ar/noticias/ley-no-27610-acceso-la-interrupcion-voluntaria-del-embarazo-ive-obligatoriedad-de-brindar. Acesso em: 29 out. 2024.

[3] BABYCENTER. **Entenda o que é insuficiência placentária.** Disponível em: https://brasil.babycenter.com/a25019774/entenda-o-que-%C3%A9-insufici%C3%AAncia-placent%C3%A1ria. Acesso em: 03 dez. 2024.

[4] **BARROS**, Tati. O que é aborto? Em que situações é legalizado? Vamos entender mais desse assunto. *Intimus*, 2022. Disponível em: https://www.intimus.com.br/artigos/questionando-estigmas/o-que-e-aborto#:~:text=O%20aborto%20%C3%A9%20a%20interrup%C3%A7%C3%A3o,duas%20formas:%20espont%C3%A2nea%20ou%20induzida. Acesso em: 20 out. 2024.

[5] **BASSO**, Denise Almeida Araújo. Aborto legal: Protocolo assistencial do Hospital de Clínicas da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia: *Universidade Federal de Medicina de Uberlândia*, 2024. 13 p. Disponível em: https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/43667/1/AbortoLegalProtocolo.pdf.

[6] **BIBLIOTECA VIRTUAL EM SAÚDE.** Portaria n° 415, de 21 de maio de 2014. Inclui procedimento de interrupção da gestação prevista em lei na tabela do SUS. 2014. Disponível em:

https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/sas/2014/prt0415_21_05_2014.html. Acesso em: 8 nov. 2024.

[7] **BITTENCOURT, Priscila de Oliveira Stuque; CLEMENTINO, José Carlos.** Hierarquia das leis. 2016. Disponível em: https://direitoutp2016.wordpress.com/2016/03. Acesso em: 8 nov. 2024.

[8] **BOMBAS**, T.; **BRANCO**, M. Recomendações clínicas na interrupção médica de gravidez no 2.º e 3.º trimestre e na morte fetal. *Normas de Orientação Clínica*, 2022. Disponível em: https://www.spdc.pt/spdc2017/images/13-guidelines.pdf. Acesso em: 20 out. 2024.

[9] **BORREGO, Arelys Esquenazi.** Aborto voluntário em Cuba: avanços e desafios. *Argumentum*, Vitória, v. 15, n. 1, p. 82-97, jan./abr. 2023. Disponível em: http://10.47456/argumentum.v15i1.39119. Acesso em: 29 out. 2024.

[10] **BRASIL.** Glossário Legislativo: Lei Ordinária. Congresso Nacional. Disponível em: https://www.congressonacional.leg.br/legislacao-e-publicacoes/glossario-legislativo/-/legislativo/termo/lei_ordinaria. s.d. Acesso em: 9 nov. 2024.

[11] **BRUNETTA, Cíntia Menezes.** O ordenamento jurídico segundo Bobbio: a unidade na pluralidade. *Diálogo Jurídico*, 2002, p. 60. Disponível em: https://www.jfpe.jus.br/JFPE/Biblioteca%20Juizes%20que%20atuaram%20na%20JFPE/Biblioteca_Juizes_que_atuaram_na%20JFPE/2021/05/11/20210511OrdenamentoDialogoJur2002.PDF. Acesso em: 8 nov. 2024.

[12] **CAI, Yping.** Desvelando a reconfiguração da política populacional na China. *Sexuality Policy Watch (SPW)*, 2022. Disponível em: https://sxpolitics.org/ptbr/wp-content/uploads/sites/2/2022/02/RUP-Cai-Yping-PT.pdf. Acesso em: 28 out. 2024.

[13] CÂMARA DOS DEPUTADOS. **PL 1096/2024**. *Agência Câmara de Notícias*, 2024. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2424723&fichaAmigavel=nao#:~:text=PL%201096/2024%20Inteiro%20teor,Projeto%20de%20Lei&text=Acrescenta%20o%20artigo%20128%2DA,do%20procedimento%20de%20assistolia%20fetal.&text=Altera%C3%A7%C3%A3o%2C%20C%C3%B3digo%20Penal%20(1940),%2C%20gravidez%2C%20Direitos%20do%20nascituro. Acesso em: 20 out. 2024.

[14] **CAMPOREZ**, Patrik. STF suspende julgamento sobre norma do CFM que dificulta aborto legal. *O Globo*, 2024. Disponível em: https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2024/06/01/stf-suspende-julgamento-sobre-norma-do-cfm-que-dificulta-aborto-legal.ghtml. Acesso em: 20 out. 2024.

[15] CATARINAS. **Gravidez infantil: suportar até o final é mais arriscado que aborto legal.** Disponível em: https://catarinas.info/gravidez-infantil-suportar-ate-o-final-e-mais-arriscado-que-aborto-legal/. Acesso em: 03 dez. 2024.

[16] CEDI. **Legislação citada anexada pela coordenação de estudos legislativos: Decreto-Lei nº 2.848, de 07 de dezembro de 1940**. *Código Penal*, 2023. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=250495#:~:text=125.,126. Acesso em: 27 out. 2024.

[17] **CENTER FOR REPRODUCTIVE RIGHTS.** About us. New York: Center for Reproductive Rights, 2024. Disponível em: https://reproductiverights.org. Acesso em: 27 out. 2024.

[18] CFM. **Na Câmara, CFM apresenta esclarecimentos sobre a regulamentação do uso da assistolia fetal em caso de aborto por estupro.** Disponível em: https://portal.cfm.org.br/noticias/na-camara-cfm-apresenta-esclarecimentos-sobre-a-regulamentacao-do-uso-da-assistolia-fetal-em-caso-de-aborto-por-estupro/. Acesso em: 03 dez. 2024.

[19] CFM. **Resolução 2.378/2024: CFM vai ao STF para esclarecer pontos da norma sobre assistolia fetal**. *Conselho Federal de Medicina*, 2024. Disponível em: https://portal.cfm.org.br/noticias/resolucao-2-378-2024-cfm-vai-ao-stf-para-esclarecer-pontos-da-resolucao-sobre-assistolia-fetal. Acesso em: 27 out. 2024.

[20] **CHINA.** Law of the People's Republic of China on Maternal and Infant Health Care (Revised in 2017). Beijing: Standing Committee of the National People's Congress, 2017. Disponível em: https://www.lawinfochina.com/display.aspx?id=27152&lib=law. Acesso em: 28 out. 2024.

[21] **CNN BRASIL.** Eleitores de sete estados dos EUA aprovam medidas pró-aborto. *CNN Brasil*, 08 nov. 2024. Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/eleitores-de-sete-estados-dos-eua-aprovam-medidas-pro-aborto/. Acesso em: 8 nov. 2024.

[22] CNN BRASIL. **Feto sente dor? Especialistas explicam fases do desenvolvimento gestacional.** Disponível em: https://preprod.cnnbrasil.com.br/saude/feto-sente-dor-especialistas-explicam-fases-do-desenvolvimento-gestacional/. Acesso em: 03 dez. 2024.

[23] **CONFEDERAÇÃO NACIONAL DE MUNICÍPIOS.** Aborto legalizado tem preço incluso na tabela do SUS: R$ 443,40. *CNM*, 2014. Disponível em: https://cnm.org.br/comunicacao/noticias/aborto-legalizado-tem-preco-incluso-na-tabela-do-sus-r-44340. Acesso em: 8 nov. 2024.

[24] CONSELHO FEDERAL DE MEDICINA. **CFM reitera posicionamentos sobre aborto legal, PL 1904/2024 e autonomia da mulher**. *Conselho Federal de Medicina*, 2024. Disponível em: https://portal.cfm.org.br/noticias/cfm-reitera-posicionamentos-sobre-aborto-legal-pl-1904-2024-e-autonomia-da-mulher. Acesso em: 20 out. 2024.

[25] CONSELHO FEDERAL DE MEDICINA. **Nota aos brasileiros: CFM defende que STF transfira julgamento sobre descriminalização do aborto para seu Plenário Presencial**. Brasília, 2022. Disponível em: https://portal.cfm.org.br/wp-content/uploads/2023/09/NOTA-AOS-BRASILEIROS-CFM-ABORTO-1.pdf. Acesso em: 13 out. 2024.

[26] CORREIO BRAZILIENSE. **Assistolia fetal: entenda procedimento pré-abortivo.** Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/ciencia-e-saude/2024/05/6866707-assistolia-fetal-entenda-procedimento-pre-abortivo.html. Acesso em: 03 dez. 2024.

[27] **FATIMA, Adsa; NADIMPALLY, Sarojini.** Abortion law in India: A step backward after going forward. *SC OBSERVER*, 17 nov. 2023. Disponível em: https://www.scobserver.in/journal/abortion-law-in-india-a-step-backward-after-going-forward/. Acesso em: 8 nov. 2024.

[28] **FILHO**, José Nabuco. Aborto (arts. 124 a 128). *JNF Advocacia Criminal*, 2023. Disponível em: https://josenabucofilho.com.br/home/direito-penal/parte-especial/aborto-arts-124-128/#:~:text=124%20(%E2%80%9Cconsentir%20que%20outrem%20lho,o%20consentimento%20da%20gestante%E2%80%9D).&text=Sujeito%20ativo-,Art.,pessoa%20lhe%20provoque%20o%20aborto. Acesso em: 20 out. 2024.

[29] FOLHA DE SÃO PAULO. **Assistolia fetal: o que é o procedimento recomendado pela OMS?** *UOL*, 2024. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2024/06/assistolia-fetal-o-que-e-o-procedimento-recomendado-pela-oms.shtml#:~:text=%22A%20probabilidade%20de%20sobreviv%C3%AAncia%20neonatal,PL%20que%20tramita%20na%20C%C3%A2mara. Acesso em: 20 out. 2024.

[30] **FRANÇA.** Constituição da República Francesa. Emenda constitucional, 2023. Assembleia Nacional. Disponível em: https://www.legifrance.gouv.fr/. Acesso em: 27 out. 2024.

[31] **FRANÇA.** Loi n° 2022-295 du 2 mars 2022 visant à renforcer le droit à l'avortement. *Vie Publique*. Disponível em: https://www.vie-publique.fr/loi/276586-loi-2-mars-2022-renforcer-droit-avortement-delai-porte-14-semaines. Acesso em: 8 nov. 2024.

[32] **GOLDMAN, Wendy.** Mulher, Estado e Revolução: política familiar e vida social soviéticas, 1917-1936. 1. ed. São Paulo: Boitempo: Iskra Edições, 2014.

[33] **GUERRERO, Alejandra.** En Cuba, el aborto: legal, seguro y gratuito. *Programa Cuba*, jan. 2020. Disponível em: https://www.programacuba.com/en-cuba-el-aborto-legal-seguro-y-gr. Acesso em: 8 nov. 2024.

[34] **ÍNDIA.** Medical Termination of Pregnancy Amendment Act, 2021. Nova Délhi: Governo da Índia, 2021. Disponível em: https://prsindia.org/files/bills_acts/acts_parliament/2021/Medical%20Termination%20of%20Pregnancy%20Amendment%20Act%202021.pdf. Acesso em: 28 out. 2024.

[35] **IRLANDA DO NORTE.** The Abortion (Northern Ireland) Regulations 2020. Disponível em: https://www.legislation.gov.uk/uksi/2020/503/contents/made. Acesso em: 8 nov. 2024.

[36] JORNAL PEQUENO. **Presidente do Conselho Federal de Medicina diz que assistolia fetal é inaceitável.** Disponível em: https://jornalpequeno.com.br/2024/06/20/presidente-do-conselho-federal-de-medicina-diz-que-assistolia-fetal-e-inaceitavel/. Acesso em: 03 dez. 2024.

[37] JURISTAS. **CFM publica resolução restringindo procedimento médico em abortos após 22 semanas em casos de estupro.** Disponível em: https://juristas.com.br/noticias/cfm-publica-resolucao-restringindo-procedimento-medico-em-abortos-apos-22-semanas-em-casos-de-estupro/. Acesso em: 03 dez. 2024.

[38] **MATOSO, Filipe.** Ministério revoga portaria que incluiu aborto legal na tabela do SUS. *G1*, 2014. Disponível em: https://g1.globo.com/bemestar/noticia/2014/05/ministerio-revoga-portaria-que-incluiu-aborto-legal-na-tabela-do-sus.html. Acesso em: 9 nov. 2024.

[39] MEDWAY. **Assistolia: você conhece tudo sobre essa condição?** Disponível em: https://www.medway.com.br/conteudos/assistolia-voce-conhece-tudo-sobre-essa-condicao/. Acesso em: 03 dez. 2024.

[40] METRÓPOLES. **Assistolia fetal: o que é?** Disponível em: https://www.metropoles.com/saude/assistolia-fetal-o-que-e-aborto. Acesso em: 03 dez. 2024.

[41] **MINISTÉRIO DA SAÚDE**. Atenção humanizada ao abortamento: Norma Técnica. 1. ed. Brasília, DF: *Ministério da Saúde*, 2005. 12 p. v. 4. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/atencao_humanizada_abortamento.pdf.

[42] **MINISTÉRIO DA SAÚDE.** Sistema de Informações Hospitalares do SUS (SIH/SUS). 2023. Disponível em: http://www.datasus.gov.br/. Acesso em: 8 nov. 2024.

[43] **MORAIS**, Lorena Ribeiro. A legislação sobre o aborto e seu impacto na saúde da mulher. *Senatus*, 2024. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/131831/legisla%C3%A7%C3%A3o_aborto_impacto.pdf?sequence#:~:text=Do%20ponto%20de%20vista%20m%C3%A9dico,mede%20at%C3%A9%2016%2C5%20cm. Acesso em: 27 out. 2024.

[44] MUNDO EDUCAÇÃO. **Aborto.** Disponível em: https://mundoeducacao.uol.com.br/sexualidade/aborto.htm. Acesso em: 03 dez. 2024.

[45] O GLOBO. **Aborto legal: o que é a assistolia fetal e por que os médicos consideram importante.** Disponível em: https://oglobo.globo.com/saude/noticia/2024/06/14/aborto-legal-o-que-e-a-assistolia-fetal-e-por-que-os-medicos-consideram-importante.ghtml. Acesso em: 03 dez. 2024.

[46] O GLOBO. **Aborto legal: o que é a assistolia fetal, procedimento que será alvo de debate hoje no Senado**. *O Globo 100*, 2024. Disponível em: https://oglobo.globo.com/saude/noticia/2024/06/17/aborto-legal-o-que-e-a-assistolia-fetal-procedimento-que-sera-alvo-de-debate-hoje-no-senado.ghtml. Acesso em: 13 out. 2024.

[47] O SUL. **Aborto legal: o que é a assistolia fetal e por que os médicos a consideram importante.** Disponível em: https://www.osul.com.br/aborto-legal-o-que-e-a-assistolia-fetal-e-por-que-os-medicos-a-consideram-importante/. Acesso em: 03 dez. 2024.

[48] **ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE.** Diretrizes sobre cuidados no aborto: resumo [Abortion care guideline: executive summary]. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2022. Licença: CC BY-NC-SA 3.0 IGO. Disponível em: https://apps.who.int/iris/handle/10665/349118. Acesso em: 20 out. 2024.

[49] **REINO UNIDO.** Human Fertilisation and Embryology Act 1990 (1990). Section 37. Disponível em: https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1990/37/section/37. Acesso em: 28 out. 2024.

[50] **RÚSSIA.** Lei Federal nº 323-FZ, de 21 de novembro de 2011. Sobre a interrupção voluntária da gravidez. *Diário Oficial da Federação da Rússia*, Moscou, 21 nov. 2011. Art. 56. Disponível em: https://minzdrav.gov.ru/documents/7025-federalnyy-zakon-323-fz-ot-21-noyabrya-2011-g. Acesso em: 28 out. 2024.

[51] SANAR. **Abortamento: definição, lei e epidemiologia**. *Sanar*, 2019. Disponível em: https://sanarmed.com/abortamento/#:~:text=A%20Organiza%C3%A7%C3%A3o%20Mundial%20da%20Sa%C3%BAde,%2C%20ou%2016%2C5%20cm. Acesso em: 13 out. 2024.

[52] SCIELO. **Insuficiência placentária.** Disponível em: https://www.scielosp.org/article/csp/2021.v37n7/e00265920/#. Acesso em: 03 dez. 2024.

[53] SCIELO. **Repercussões do aborto na saúde pública.** Disponível em: https://www.scielosp.org/article/rsp/2015.v49/22/pt/. Acesso em: 03 dez. 2024.

[54] SENADO. **Plenário debate em sessão temática procedimento de assistolia fetal.** Disponível em: https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2024/06/17/plenario-debate-em-sessao-tematica-procedimento-de-assistolia-fetal. Acesso em: 03 dez. 2024.

[55] **SILVA, Manuela Pereira Galvão da.** O desafio de Roe vs. Wade: uma defesa segundo o Direito como integridade. *Revista Reflexão e Crítica do Direito*, v. 9, n. 1, p. 218-244, jan./jun. 2021. Disponível em: https://revistas.unaerp.br/rcd/article/download/1549/1905/8675. Acesso em: 28 out. 2024.

[56] SOMITI. **Assistolia: o que é?** Disponível em: https://blog.somiti.org.br/assistolia-o-que-e/. Acesso em: 03 dez. 2024.

[57] **TORRES, José Henrique Rodrigues.** Aborto: Legislação Comparada. *Revista EPOS*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 66-76, jul./dez. 2011. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/pdf/epos/v2n2/05.pdf. Acesso em: 30 nov. 2024.

[58] **VALADÃO, Rodrigo Borges.** Princípio da reserva da lei complementar e a hierarquia entre as espécies normativas. *Revista de Direito da PGE-RJ*, 2001, p. 233. Disponível em: https://pge.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=ODY4Ng%2C%2C. Acesso em: 8 nov. 2024.

[59] **VIANA**, Luana. Entenda quais são circunstâncias em que aborto é legalizado no Brasil: A Câmara dos Deputados, nessa quarta-feira (12/6), aprovou a urgência do projeto de lei que busca equiparar o aborto ao homicídio. *Metrópoles*, 2024. Disponível em: https://www.metropoles.com/brasil/entenda-quais-sao-circunstancias-em-que-aborto-e-legalizado-no-brasil. Acesso em: 13 out. 2024.

[60] **VIVAS**, Fernanda. Moraes suspende resolução do CFM que impedia procedimento usado em caso de aborto legal. *G1*, 2024. Disponível em: https://g1.globo.com/politica/noticia/2024/05/17/moraes-suspende-resolucao-do-cfm-que-impedia-procedimento-usado-em-caso-de-aborto-legal.ghtml. Acesso em: 13 out. 2024.

[61] **YAZBEK, Priscila.** França é o primeiro país do mundo a incluir o aborto na Constituição. *CNN Brasil*, 04 mar. 2024. Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br/blogs/priscila-yazbek/internacional/franca-e-o-primeiro-pais-do-mundo-a-incluir-o-aborto-na-constituicao/. Acesso em: 2 nov. 2024.

Capítulo 5

Elson Farias e a rapsódia na literatura Amazonense

Wenderson Pinto Farias[1]

Resumo: A intenção do texto é analisar a obra Tauacuéra, a cidade desaparecida em quatro momentos: Primeiramente, mostra o processo de comunicação entre leitor (sujeito) e obra (objeto), baseados em Adorno – sociólogo alemão defensor da teoria crítica. Em seguida, suscita definições de comunicação, sujeito e objeto, verdade múltipla, considerados elementos ensaísticos contidos em Tauacuéra; e, busca-se a interpretação da rememoração (tempo) e da narração (linguagem) na obra. E por fim, expõe o entrelace poético-narrativo entre Elson Farias e Tauacuéra, a cidade desaparecida.

Palavras-chave: sujeito e objeto; elementos ensaísticos; rememoração e narração.

[1] Mestre em Literatura e Crítica Literária pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor da educação básica e superior na SEDUC/AM e FAMETRO/ Manaus, respectivamente.

1. O DIÁLOGO ENTRE SUJEITO E OBJETO: PROCESSO DE COMUNICAÇÃO EM TAUACUÉRA

Tauacuéra, a cidade desaparecida (1999) de Elson Farias[2] coloca na figura de Iara[3] o estatuto inexorável do verídico dentro do ficcional. Esta figura mítica é exposta sob a forma de alguém real a quem o leitor acaba por se relacionar de modo direto. O discurso dirigido ao leitor é a abertura para uma experiência dialogal entre leitor e obra. Essa possibilidade põe a exigência de uma seriedade por parte do leitor. É a exigência primeira; porém, surge o estranhamento, do *ser outro* em relação àquele mundo exposto por Farias, o que se torna a condição do espectador-participante não participando.

Um dos efeitos dessa inevitável situação do leitor sério se constitui na necessidade de falar sobre o texto, conforme as regras surgidas no interior do diálogo entre ele e a obra. Antes da fala há, contudo, a escuta paciente. É preciso que o leitor observe muito. É preciso, portanto, que aquele que ouve não responda; primeiro deve ouvir aquele que fala, respeitando-o de modo paciencioso.

Isso se dá quando se põe um primeiro problema filosófico a dizer das relações estabelecidas entre sujeito e objeto. Esta velha dupla da história da filosofia toma assento nesse particular escrito de Elson Farias para fazer valer sua verdade.

A relação entre o leitor e o texto é uma relação entre sujeito e objeto, respectivamente; diz respeito à forma como o leitor se aproxima do texto, como o trata, se o manipula ou a ele se abre, se abisma no outro ou dele foge por artimanhas de projeção. Se há uma relação intersubjetiva com Iara, por exemplo, protagonista da obra, é, entretanto, por obra de sua posição que uma barreira específica é rompida naquela relação entre sujeito e objeto. Esse processo, portanto, acaba por possibilitar uma abertura ao objeto, enquanto se respeita nele algo que, atrás da aparência da subjetividade, diz respeito a sua própria liberdade. Consequentemente, entende-se que um dos principais objetivos do autor amazonense em relação à protagonista na obra, Iara, é mostrar, "[...] face às idas e vindas do mundo, as mulheres voltaram a se credenciar para assumir o poder, por mérito de Iara, por sua ação em Tauacuéra [...]" (p. 209). Percebendo isso o processo de comunicação entre o sujeito e o objeto está sendo realizado de forma positiva.

Assim, a consideração indireta, embora oculte um lapso ainda vinculado à ideologia da subjetividade totalitária, é necessária num tempo em que o sujeito ainda não se tornou capaz de uma abertura mais consistente em relação ao objeto. Isso só será possível quando o leitor se ausentar de sua posição autoritária, autocentrada e todo-poderosa e der lugar ao que se lhe apresenta como *outro.* Esse *outro,* no entanto, nunca será sujeito. O texto não é um sujeito; é um eterno objeto naquilo que há de mais objetivo, a saber, o fato de estar, de modo perene; produzindo a possibilidade de novas visões ao sujeito. O objeto é, segundo um conceito de Adorno apud Cohn (1986, p.35), o que constantemente se repropõe, sem sair da inconsciência própria que o constitui. A própria postura de Iara frente ao objeto será um ensinamento nesta questão: "As palavras iniciais a mulher maravilhosa dedicou-as a revelar que não guardava nenhum ressentimento por ter sido

[2] Literato amazonense, autor de outros livros – *O adeus de Diana*, *O Comandante* e *Tauacuéra: a cidade desaparecida* – obras que compõem a Trilogia Amazônica.

[3] Personagem mítico amazônico, de uma beleza rara, metade mulher, metade peixe, que encanta os homens com seu belo canto e os leva para o fundo das águas dos rios em noite de lua cheia, segundo as histórias de ribeirinhos e índios da Amazônia.

alijada do convívio dos povos da floresta [...] fora vítima do excessivo rigor da doutrina de Jurupari" (p. 140).

2. TAUACUÉRA, A CIDADE DESAPARECIDA UM ENSAIO?

Colocado em prática de modo benéfico o processo de comunicação entre sujeito e objeto, é preciso que se tematize as ações de Iara, assim como ela o faz, pois isso prova o entendimento do citado processo. Então: Como Iara age? Tentando, ensaiando, perseguindo o sentido através da rememoração: "[...] transformação de um belo jovem índio, condenado a morrer [...]. Isto porque se insurgiu contra o comando da tribo, o comando de seu pai e os velhos da tribo" (FARIAS, 2006, p.36). Para tematizar as ações de Iara já tematizado por ela mesma, através de suas percepções e experiências de vida, é preciso que se note a tensão que se origina da necessidade de falar com uma linguagem discursiva e racional sobre algo que não se limita a esse âmbito do conhecimento. Iara é o lugar de um conflito grave, posto entre o desejo de conhecer e um objeto a ela refratário.

Inevitavelmente, por isso, se deverá buscar compreender extratos da verdade múltipla - que não é "autonomia de voz e de silêncio, verdadeiro rei da carne" (p. 68) fornecida no texto através da figura masculina do Tuxaua, divulgando sempre explicações infalíveis e verdades inexistentes.

A maneira como Iara age através de suas ações é um modelo para o próprio crítico ou leitor da obra de Elson Farias e é de valor ao leitor de obras de qualquer gênero, que ao ler *Tauacuéra,* questiona: Como se dá o grave conflito existente na personagem Iara? O que é verdade múltipla em Iara? Entretanto, Iara se coloca como aquela que não sabe, que precisa da sapiência de seu amigo, o Boto: "Por fim, a fama de animal inteligente favoreceu o boto [...] político engenhoso" (p. 16). Iara, dessa forma, ensina a todos os leitores, através da sua socrática ignorância: é preciso respeitar o objeto, observá-Io como se ele sempre tivesse algo mais a dizer. Na verdade, essa posição acaba sendo inevitável, porque o *mais* sempre está ali - enigmático - esperando o leitor angustiado. E a própria Senhora das águas vive essa angústia.

Toda essa discussão – comunicação, sujeito e objeto, verdade múltipla - travada, anteriormente, é que se torna possível uma aproximação entre o procedimento do ensaio e *Tauacuéra* e logo é possível lembrar que Adorno apud Cohn fala:

> O ensaio se toma verdadeiro em seu avanço, que o empurra para além de si mesmo, e não na obsessão por 'fundamentos' como quem cava em busca de tesouros. Seus conceitos recebem a sua luz de um terminus ad quem (ponto de partida) que lhe é oculto, e não de um manifesto terminus a quo (ponto de chegada); com isso, seu método mesmo enuncia a intenção utópica. Todos os seus conceitos devem ser expostos de tal modo que uns carreguem os outros, que cada um se articule segundo suas configurações com outros.

Tauacuéra não é um ensaio - pois o ensaio tem uma pretensão de cientificidade-, mas recolhe do ensaio a problemática instituída na batalha entre a forma e o conteúdo, entre o que pode e o que não pode ser dito. Elson Farias ensaia. É como se ele fizesse teoria, enquanto mostra sua história contra o preconceito e a favor da liberdade de todo

ser vivo. O texto, nessa via, se situa na tensão entre ensaio e rapsódia[4], não sendo exatamente nem um nem outro, mas trazendo para dentro de si ambas as experiências, talvez o ponto da interconexão entre ambas. Farias conecta esses dois caminhos, que talvez estejam desde sempre juntos na literatura, radicalizando a sua tensão.

Nota-se, então, que a totalidade dos eventos passados é o que não tem sentido, é o que poderia ser dito, mas não constitui o objeto de interesse de Elson Farias. Ele não quer contar a vida de Iara. Esse procedimento mataria a verdade desvelada no entrelaçamento dos fatos e na incógnita colocada por cada um isoladamente.

A verdade, como que numa aparição, será revelada quando tudo estiver exposto numa cronologia própria, conforme as lembranças vão crescendo em seu sentido mesmo. Isso faz lembrar o procedimento ensaístico de Benjamim (1985, p. 54), no que se refere à teoria da verdade como aquilo que surge em uma constelação de ideias, como em um mosaico. A verdade aparecerá como num *insight*, como numa anti-revelação, pois ela sempre esteve ali, velada e desvelada, de algum modo pressentido, presente na forma do mistério: a questão era achar um outro modo para observá-Ia. Assim, Elson Farias, como no ensaio teorizado por Adorno apud Cohn, "pensa aos solavancos, aos pedaços, assim como a realidade é descontínua; encontra sua unidade através de rupturas e não à medida que as escamoteia", fazendo de sua ação a ação literal de Iara, sua personagem.

A descoberta do sentido acontece no se “dar conta”, na tomada de consciência. Tudo sempre esteve ali, era preciso, no entanto, ver com olhos menos cegos que os da razão, embora esses também sejam imprescindíveis em seu trabalho. Esse “dar-se conta” é o desiderato da anamnese, seu resultado último. Ao modo platônico, a anamnese não é uma mera lembrança do que aconteceu, ela é um processo para trazer à tona o que está escrito na alma, o que reside para além da consciência das sombras. O grande mergulho de Iara-Senhora-Das-Águas é para dentro de si mesma. Como em Sardi (1995, p. 43),

> a lembrança de um protagonista de uma obra literária, por exemplo, é anamnésis sempre uma via de acesso à verdade que só a alma conhece. A anamnésis ocorre dentro do diálogo através da dialética ascendente que abandona as sombras rumo a um caminho cada vez mais profundo do *eidos.* A verdade só pode acontecer no interior do diálogo, na relação com o outro que representa a verdade mesma do que se busca.

Dentro do diálogo que às vezes parece vago, diluído, aparece o grande monólogo. Mas o monólogo que nasce do diálogo tem outro estatuto. Frente a todos os personagens da obra, Iara fala não apenas para ela; ela fala: consigo mesmo, através daquela fala para o outro. Esse diálogo da alma consigo mesma é o que Merquior (1990, p. 15) chama de pensamento. O pensamento ocorre em todo diálogo, pois é inevitável que aquele que dialoga - trabalhando em uma instância intersubjetiva, acabe moldando a própria subjetividade. O pensar, por fim, é o resultado da experiência com o externo que se interioriza. O pensamento enquanto diálogo dá conta de um determinado modo de tratar o objeto, o outro e, assim, remodela seu próprio sentido na via dessa relação.

Tauacuéra, a cidade desaparecida não é um texto no sentido fechado. Delimitá-Io assim seria castrá-Io, fazer-se cego às suas possibilidades. Porém, a obra se constrói, em alguns aspectos, de maneira análoga a ele. Obviamente, por outro lado, não é apenas um

[4] Classificação denominada pelo autor à obra *Tauacuéra: a cidade desaparecida.*

ensaio no sentido contemporâneo. Segundo a opinião de Lukács apud Adorno (1989, p.49),

> o ensaio sempre fala de algo já formado ou, na melhor das hipóteses, de algo que já tenha uma vez estado aí; pertence, pois, à sua essência que ele não destaque coisas novas a partir de um vazio nada, mas se limite a ordenar de um modo novo coisas que em algum momento já foram vivas.

Sem ser um ensaio, o texto de Elson Farias sorve elementos dessas duas tradições. Do ponto de vista do conteúdo, são tratados temas tradicionais: amor, morte, deus, diabo, medo, guerra etc. Do ponto de vista da forma, *Tauacuéra* leva muito em conta um modo de tratar os temas, que gostaria de se valer de ideias e informações livrescas retiradas diretamente do conhecimento da tradição. Porém, não haveria lugar para tal. Por isso, remete a essa falta, quando Iara fala com o Boto culto, colocando nele a possibilidade de uma instância não apenas inevitavelmente julgadora, na medida em que é interlocutora, mas o desejo da mediação pelo culto, pelo erudito, pelo homem de muitas leituras: "Abrindo os debates, presentes os moradores do fundo das águas, o Boto usou da palavra. Havia pressa em colocar as idéias acadêmicas da Iara em termos práticos" (p. 15).

Iara sempre foi "sujeito perplexo", admirada frente à estranheza da realidade e busca na sua fala, que se constitui na memória que lhe impede a dor da discriminação, do preconceito, encontrar acalento para a filosófica inquietude de seu espírito. Por isso Iara conversa, lembra, busca razões, questiona, mas não aceita na falta da razão.

3. TEMPO E LINGUAGEM EM TAUACUÉRA, A CIDADE DESAPARECIDA: ASPECTOS DA REMEMORAÇÃO E NARRAÇÃO LITERÁRIA

Por outro lado, *Tauacuéra* seria ensaio enquanto tentativa de Elson Farias estruturar uma compreensão a partir do conteúdo da vida de Iara. Em outras palavras: os acontecimentos determinam a compreensão, mas apenas através da forma com que se dá o contar a história. Iara é o artífice da experiência que articula vivência e memória, uma a partir da outra: a maneira como o falar de Iara se organiza depende do conjunto da experiência vivida, que não pode descobrir-se em todo o seu teor sem a maneira como é narrada. Nesse momento se constata o sentido dessa relação, em Teles (2002, p. 68), para quem a forma é "conteúdo sedimentado".

Seria impossível narrar os fatos numa ordem cronologicamente estabelecida. Essa ordem não é necessariamente aquela que revela a verdade em toda a intensidade com que ocorreu. O que ocorreu existe dentro do como se fala nele, na experiência reconstitutiva da memória: "Quando ocorreu o milagre da transformação do jovem índio na Iara, o Rio Negro estava coberto pelo crepe da noite, recebendo em seu seio os reflexos dos astros, multiplicando a legião das luminárias do céu" (p. 173).

Na maneira do narrar em sua duvidosa sistematicidade, apresenta-se o retorno da própria experiência através da rememoração. Narrar depende do lembrar. Benjamin (1985, p.65) afirma: "O importante para o autor que rememora não é o que ele viveu, mas o tecido da sua rememoração, o trabalho de Penélope, da reminiscência". As reminiscências de Iara constroem sua veracidade, nesse movimento de reconstituição do passado em que o conteúdo vai sendo eleito não por obra da pura deliberação.

A memória restitui a verdade do passado: “Iara estimulava de igual modo a educação doméstica (que recebera), pois nada adianta vasta erudição plantada num indivíduo incapaz de praticar gestos de solidariedade” (p. 115). O fato empírico é um esconderijo do verdadeiro, da relação entre os elementos obscuros e subliminares da experiência, que o rememorar vai aos poucos reconstituindo. A rememoração cria uma compreensão do acontecido que ultrapassa o acontecido. Na verdade, ultrapassa o que apenas a consciência poderia alcançar, aquilo que se guarda “no giro da memória", o que não possui “substância narrável”, que não é nomeável, mas apenas sentido, e, que Elson Farias vai tentando expor. Nesse espaço intervalar entre o mero acontecimento fático, empírico e a tentativa de interpretação e conexão entre os fatos, se ordena a dimensão de um espaço para o misterioso, como que uma lacuna, um pequeno abismo, entre cada momento racional e discursivamente compreensível. *Tauacuéra* parece apontar todo o tempo para buracos vazios da razão.

Este processo, contudo, é refratária ao pensar, por isso Iara se dá à "fantasiação", à "sonhação", à "poetagem", as quais seriam maneiras de alcançar uma verdade mais intensa ou um sentido mais profundo sobre o que simplesmente aparece. É o que se chama "expressão". Iara está à espreita do que não aparece, o que só pode ser dito; muitas vezes, quando não é dito; ela quer contar tudo: cada pormenor pode ser o que se esconde ou esconder algo, cada detalhe é a coisa falante no seu silêncio.

4. À GUISA DE CONCLUSÃO: ELSON FARIAS E TAUACUÉRA, A CIDADE DESAPARECIDA

O autor amazonense Elson Farias ao escrever *Tauacuéra, a cidade desaparecida,* se desdobra no sentido originário do ensaio. Consciente ou inconscientemente, pretendia com sua rapsódia apenas expor seus pensamentos e ideias sobre diversos temas, sem se preocupar com cientificidade ou rigidez conceituais, mas acaba inaugurando um estilo de escritura que se revela como modo de apresentação de verdades conhecidas, pouco discutidas na literatura contemporânea amazonense.

Observa-se, ainda, que falou sem sistematicidade sobre o que lhe interessava a partir de sua visão particular a respeito dos objetos escolhidos. Sua herança, contudo, foi mais que uma emoção pessoal: para além do conteúdo veiculado no livro, ele inaugurou um modo de dizer o diverso, em relação às demais formas, caracterizado pela consolidação da verdade enquanto hipótese.

Ao mesmo tempo, ele põe o sujeito como observador do objeto, que toma a perspectiva do sujeito como objeto e objeto em sentido próprio como temática, Farias sai de si mesmo, parte para fora da instância do eu, a partir do qual tudo é compreendido, chegando ao mundo oposto, o mundo do objeto. O sujeito vê, mas ao se compreender como matéria, acaba aderindo ao mundo objetivo, comungando com o objeto. Somente assim ele pode trazer para si o objeto, numa experiência enriquecida pelo fato de se ter experimentado como sendo objeto.

Assim, Farias é sua própria matéria, conjunto que envolve elementos de sua vida e suas observações sobre fatos, fenômenos, pensamentos, cuja relevância é manifesta pelo autor apenas através do fato de terem sido escolhidos. A escolha parte de um fundo não arbitrário, sem julgamento prévio. Logo percebe-se um característica essencial em *Tauacuéra*: o ensaio é particular, individual. Ele não pode ser um constructo separado do sujeito que o produz.

Portanto, a explicitação dessa relação pode ser buscada através da analogia com a experiência de Iara em *Tauacuéra*. Iara explicita suas ações mais do que de sua própria matéria, a matéria reunida por ela mesma que acaba compondo o seu si-mesma. Por isso, Iara também ensaia, usa sua própria experiência e a reexperimenta em suas ações sóciopolíticas. Assim é possível compreender quem é Elson Farias, através de sua personagem-mítica amazonense.

REFERÊNCIAS

[1] ADORNO, Theodor. O ensaio como forma. In: COHN, Gabriel (Org.). **Theodor W. Adorno**. Sociologia. São Paulo: Ática, 1986.

[2] BENJAMIN, Walter. A imagem de Proust. **Obras escolhidas**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

[3] FARIAS, Elson**. Memórias Literárias**. Manaus: Valer/UNINORTE, 2006.

[4] FARIAS, Elson. **Tauacuéra, a cidade desaparecida**. Manaus: Valer, 1999.

[5] FORTES, Lívia Savignano**.** O trabalho de escritura e rememoração de Ferreira Gullar em Poema Sujo (1975), durante o exílio (1971-1977). In: BRITTO, Clovis Carvalho. SANTOS, Robson dos. **Escrita e Sociedade**. Estudos de Sociologia da Literatura. Goiânia: UCG, 2008.

[6] LUKÁCS, Georg. **A alma e as formas**. Tradução de Gabriel Cohn. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

[7] MERQUIOR, José Guilherme. **Crítica 1964-1989**. Ensaios sobre Arte e Literatura. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

[8] SARDI, Sérgio. **Diálogo e dialética em Platão**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1995.

[9] TELES, Gilberto Mendonça. **Vanguarda Européia e Modernismo Brasileiro**: Apresentação dos principais poemas, manifestos, prefácios e conferências vanguardistas, de 1857 a 1972. 22.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

@editorapoisson

www.poisson.com.br
contato@poisson.com.br

https://www.facebook.com/editorapoisson